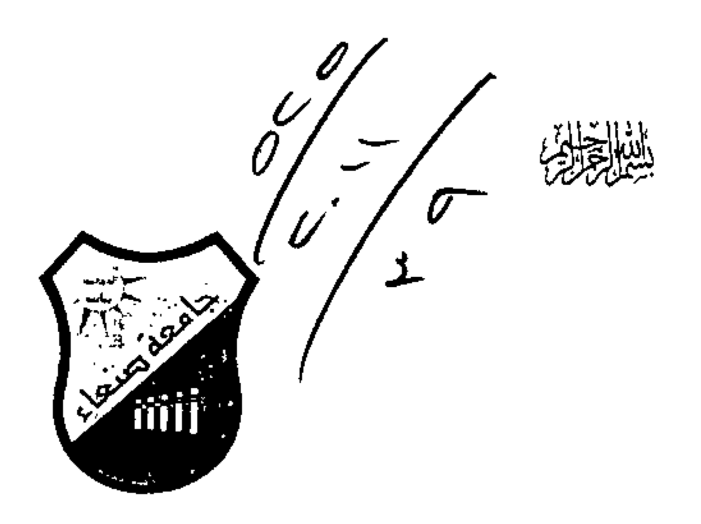


بسم الله الرحمن الرحيم

الجمهورية اليمنية
جامعة صنعاء
نيابة الدراسات العليا والبحث العلمي
كليـــة التربية
قسم مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

أثر استخدام استراتيجية المنظِّمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية

بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص (مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها)

إعداد الطالب/

محمد أحمد ناصر هطيف

إشـــــراف:

المشرف الرئيس:

أ.د/ عبدالله علي الكوري

أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك
كلية التربية – جامعة صنعاء

المشرف المشارك:

د/ هادي عبدالله شمسان

أستاذ النحو والصرف المساعد
كلية التربية – جامعة صنعاء

1430هـ - 2009م

الجمهورية اليمنية
جامعة صنعاء
نيابة الدراسات العليا والبحث العلمي
الإدارة العامة للدراسات العليا
إدارة الدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة صنعاء

رقم القرار (٥١) لسنة ٢٠٠٩م
تاريخ القرار: ٢٠٠٩/٣/١٢م
مكان المناقشة: محمد عبده غانم

قرار لجنة المناقشة والحكم رقم (٥١) لسنة ٢٠٠٩م

إنه في يوم الخميس ١٥/ربيع الأول/١٤٣٠هـ الموافق ٢٠٠٩/٣/١٢م اجتمعت لجنة المناقشة والحكم على رسالة الماجستير المقدمة من الطالب/ **محمد أحمد ناصر هطيف** ، المسجل بكلية/ التربية قسم/ **اللغة العربية** المشكلة بقرار من مجلس الدراسات العليا والبحث العلمي في محضر اجتماعه (الثاني) بتاريخ ٢٠٠٨/١٢م بتشكيل لجنة المناقشة والحكم من الأساتذة:-

١- د/ عبدالله علي الكوزي	المشرف الرئيس على الرسالة	رئيساً
٢- د/ محمد احمد الجلال	ممتحناً خارجياً – جامعة ذمار	عضواً
٣- د/ خالد محمد حماش	ممتحناً داخلياً – جامعة صنعاء	عضواً

عن رسالته الموسومة بـ (أثر استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس النحو واكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية)

وقد قام الطالب بعرض موضوع رسالته بشكل .... ممتاز ....
وناقشت اللجنة الطالب. وبناءً على ما تقدم توصي اللجنة بالأتي:-

منح الطالب/ محمد أحمد ناصر هطيف، درجة الماجستير في التربية

تخصص / ...... مناهج وطرائق التدريس (لغة عربية) وتوصي اللجنة بطباعة الرسالة على نفقة الجامعة وتداولها مع الجامعات الأخرى مع ضرورة قيام الباحث بإجراء التعديلات المقترحة من اللجنة ......

توقيعات أعضاء لجنة المناقشة والحكم على القرار:-

١- د/ عبدالله علي الكوزي
٢- د/ محمد احمد الجلال
٣- د/ خالد محمد حماش

مدير عام الدراسات العليا
أ/ عبد الرزاق عبد الله المخلافي

نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي
أ.د/ توفيق سفيان

*ملاحظة: الدرجة تمنح بدون تقدير مع العلم بأن عرض الطالب لموضوع رسالته أثناء المناقشة لا يعتبر تقديراً

ص.ب: ١٢٠٨١ صنعاء – تلفون: ٢١٤٧٨٩ – فاكس: ٢١٤٠٧٢ - البريد الإلكتروني : www.ygssr.net

بسم الله الرحمن الرحيم

" قالوا سُبحانكَ لا علمَ لنا إلا ما علمتنا إنَّك أنتَ العليمُ الحكيمُ "

سورة البقرة؛ آية (32).



أهدي ثمرة جهدي المتواضع هذا:

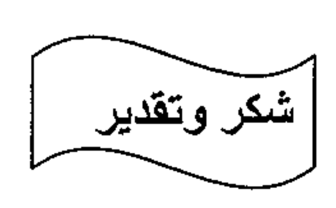
إلى من غمرتني بالعطف والحنان، واستشعرت مظاهر المعاناة، والهم، والسهر؛ فلم تأل جهداً في الرجاء والدعاء لي بالتوفيق والسداد ....

والدتي الغالية.

وإلى مصدر الدعم المادي والمعنوي، والتشجيع والأمل؛ ....

والدي العزيز.

الباحث



الحمد لله رب العالمين حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، اللهم لك الحمد عدد خلقك ورضاء نفسك وزنة عرشك ومداد كلماتك، لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، اللهم لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضى، والصلاة والسلام على سيد الخلق وخاتم الأنبياء والمرسلين.

وبعد:

فإني أتوجه بالشكر والتقدير والثناء؛ للوالد الدكتور/ عبدالله علي الكوري؛ على تفضله بالإشراف على البحث الحالي، وعلى ما أنفق من وقته الثمين، وما بذله من جهد في سبيل توجيه الباحث الوجهة السليمة، وعلى ما زود به الباحث من التوجيهات والآراء السديدة المنبثقة من معرفة عميقة وخبرات واسعة، وعلى ما أفاض به من الملاحظات العلمية؛ التربوية، والنحوية، واللغوية، ومع قصور المعاني في الإيفاء بالشكر والتقدير؛ فإني أسأل من الله العلي القدير أن يهبه عمراً طويلاً، وصحة جيدة، وأن يبارك في وقته وعلمه، وأن يجزيه عنا خير الجزاء ويكتب له ما يبذل من وقت وجهد في ميزان حسناته إنّه على ما يشاء قدير.

والشكر موصول لصاحب القلب الكبير، والعلم الغزير الدكتور/ هادي عبدالله شمسان، المشرف المشارك على البحث الحالي؛ على جهوده الكبيرة في إنجاح هذا العمل، من خلال ما أفاض به من الآراء والملاحظات والمعلومات النحوية واللغوية فله مني جزيل الشكر والتقدير، ومن الله خير الثواب والجزاء.

كما أشكر جزيل الشكر الدكتور القدير/ محمد الجلال على قبوله مناقشة البحث الحالي، وتحمله عناء السفر ومشقة الانتقال إلى العاصمة صنعاء، لإبداء الرأي والملاحظات القيمة والهادفة، فله مني أطيب الثناء وخالص الشكر والتقدير، وجزاه الله عني خير الجزاء وجزيل الثواب.

والشكر والتقدير والعرفان لخير مثال على العالم التقي المتواضع؛ الدكتور الفاضل/ خالد محمد حماش، وذلك لقبوله مناقشة البحث الحالي، وعلى ما تكرم به من الآراء والملاحظات المهمة، وأسأل الله العلي القدير أن يجزيه خير الجزاء، وأن يثيبه حسناً وصحة وعافية.

وأتقدم بالشكر والتقدير للدكتورة الفاضلة/ سعاد سالم السبع رئيس قسم اللغة العربية على ما قدمته وتقدمه من العون والمساعدة والمشورة لطلبة الدراسات العليا، وعلى ما تقوم به من جهود كبيرة في سبيل تسهيل معاملاتهم وتذليل الصعوبات التي تواجههم.

كما أتقدم بالشكر والتقدير والثناء لفخامة الأخ رئيس الجمهورية، وللأساتذة الأعزاء وزير التعليم العالي ورئيس الجامعة ونوابه وعميد الكلية ونوابه وأعضاء هيئة التدريس بالكلية، ولأمناء المكتبات، والى جميع من تعاون وساهم في إنجاح العمل الحالي من دكاترة وزملاء وأقارب؛ فللجميع مني كل الشكر و الامتنان والتقدير.

الباحث

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

فهرس الملاحق

الملخص

هدف البحث إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية، وتحددت مشكلته في الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1- ما صورة وحدتين مصممتين لتدريس موضوعات النحو المقررة على طلبة الصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؟.

2- ما أثر تدريس تلك الوحدتين باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية المتضمنة فيهما؟.

3- هل توجد فروق دالة إحصائياً في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفهومات النحوية باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة تعزى إلى متغير الجنس(ذكور/ إناث)؟.

وقد تكونت عينة البحث بعد استبعاد الفاقد التجريبي من مائة وخمسة وتسعين طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من بين طلبة الصف الثاني الثانوي في أربع مدارس ثانوية تابعة لمديرية معين التعليمية بأمانة العاصمة صنعاء، تم توزيع أفراد العينة عشوائياً على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة؛ وفقاً للتصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين، وعليه تم تعليم أفراد المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في الوقت الذي تم فيه تدريس أفراد المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية.

اتبع البحث منهجا وصفيا تحليليا تجريبيا، تمثل الجانب الوصفي التحليلي في جمع البيانات والمعلومات عن مفهوم النحو وطبيعته وطرائق تعليمه وعن المنظمات المتقدمة وتصنيفاتها ومزاياها، وإعداد وتصميم وحدتي المفهومات النحوية، وتصميم أداة الدراسة، وما يتطلبه ذلك من إجراءات وصفية تحليلية. أما الجانب التجريبي فتمثل في إجراءات تطبيق تجربة البحث، وضبط العينة، والقياسات القبلية والبعدية، والمعالجات الإحصائية للبيانات، وتحليل وتفسير النتائج.

ولتحقيق أغراض البحث قام الباحث بإعداد المتطلبات النظرية لتطبيق تجربة البحث وذلك من خلال تحليل محتوى دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي إلى مفاهيم رئيسة وأخرى فرعية مع تحديد تكرارات تلك المفاهيم، ودلالاتها، ومستوياتها المعرفية؛ بهدف:

- إعداد دروس وحدتي التعلم موضع التجريب وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.
- بناء أداة البحث المتمثلة في اختبار تحصيلي موضوعي مكون من أربعين فقرة من نوع الاختيار من متعدد؛ لقياس أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب المفاهيم النحوية لدى أفراد عينة البحث وفقاً لمستويات: (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) ضمن مستويات تصنيف بلوم المعرفي.

وبعد الانتهاء من إعداد وبناء المتطلبات النظرية لتجربة البحث؛ تم تطبيق التجربة الميدانية للبحث خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2007 – 2008م، وبعد الانتهاء من جمع البيانات تم تنظيمها، ومعالجتها إحصائياً بواسطة الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (spss)؛ وكانت: (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين، واختبار (ت) لعينتين غير مستقلتين ، واختبار (ت) للعينتين المستقلتين، وحجم الأثر)؛ هي الإحصائيات المستخدمة: لحساب الصدق والثبات، والتحقق من تكافؤ وتجانس أفراد العينة، والتعرف على طبيعة الفروق بين متوسطات درجات أفراد مجموعتي البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل النحوي، واختبار دلالة تلك الفروق، وقياس حجم الأثر لدلالة الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات.

وقد أسفرت نتائج البحث عن الآتي:

1- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة.

2- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية عند مستويي (الاستيعاب، والتطبيق) وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى التذكر.

3- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل، وعند مستويي (التذكر، والاستيعاب)؛ وذلك لصالح الإناث مقابل الذكور. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (التطبيق).

وعليه فقد تمت الإجابة على أسئلة البحث؛ حيث تمت الإجابة على السؤال الأول من خلال تصميم وبناء دروس محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، وإعداد دليل المعلم الخاص بتعليم تلك الدروس وفقاً لهذه الاستراتيجية.

وتمثلت الإجابة عن السؤال الثاني؛ في أنّ هنالك فعالية لاستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتعليم النحو في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية ككل، وعند مستويي (الاستيعاب، والتطبيق)؛ وذلك مقارنة مع طريقة التدريس التقليدية. وقد تحددت قيمة حجم الأثر لاستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة بــ(0.33)، كما هو واضح من خلال الجدول (22)؛ وهي قيمة جيدة ودالة على فعالية كبيرة لتعليم النحو وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية.

وفي ضوء النتائج سالفة الذكر خرج البحث بالعديد من التوصيات من أهمها: ضرورة استخدام المنظمات المتقدمة اللفظية منها والمصورة في تصميم تعليم النحو وتدريسه؛ لما لها من الفعالية الكبيرة في زيادة مستوى اكتساب المتعلمين للمفاهيم النحوية.

واقترح البحث إجراء المزيد من البحوث والدراسات للتعرف على فعالية استخدام المنظمات المتقدمة لتعليم النحو، وسائر فروع اللغة العربية؛ على التحصيل وفق المستويات المعرفية جميعاً، وفي متغيرات أخرى عديدة منها: الاحتفاظ بالتعلم، والأداء اللغوي، ومهارات التفكير العلمي، والإبداعي، وغير ذلك.

الفصل الأول

مشكلة البحث
(تحديدها، وإجراءات دراستها)

أولاً: المقدمة.

ثانياً: تحديد مشكلة البحث.

ثالثاً: أهمية البحث.

رابعاً: حدود البحث.

خامساً: مصطلحات البحث.

سادساً: خطوات البحث.

أولاً المقدمة:

التعلم عملية أساسية في الحياة لا يخلو منها أي نشاط بشري، بل هو جوهر هذا النشاط فبواسطته يكتسب الإنسان خبراته، وينمو، ويواجه أخطار البيئة ويسيطر عليها ويسخرها، ويصبح منتجاً للعلم والفن والثقافة وناقلاً لها عبر الأجيال[1]، ولكي تتم عمليات التعليم والتعلم فلا بد من أداة للتخطيط والتواصل والتفكير والتنظيم والتدوين، هذه الأداة هي اللغة؛ فاللغة أم العلوم ورابطة العقد في خريطة المعرفة الإنسانية، واللغة نظام صوتي رمزي دلالي، يستخدم في التفكير والتعبير والاتصال والتسجيل والتوثيق والنقل، وهي أداة للتفاهم والتعبير عن المشاعر والأحاسيس، إلى جانب كونها تراثاً وحضارة وبطاقة هوية، واللغة عنوان الأمم ومصدر عزتها وتقدمها؛ وبانتشارها وعزتها تسود الأمم وتتشكل الحضارات، وقد نقل عن ابن خلدون قوله "إنَّ غلبة اللغة بغلبة أهلها، وإنَّ منزلتها بين اللغات صورة لمنزلة دولتها بين الأمم"[2].

واللغة العربية هي لغة القرآن الكريم شرفت به، فهذَّب ألفاظها، ونقَّح أساليبها، ووسَّع مفرداتها، وضمن لها العالمية والسيادة حتى قيام الساعة قال تعالى: (كتَابٌ فُصِّلَت آياتهُ قُرآناً عربياً لقومٍ يعلَمُون) (فصلت:3).

وتتميز اللغة العربية على سائر اللغات بكونها لغة غنية ودقيقة إلى حد كبير، فقد استوعبت التراثين العربي والإسلامي، كما أنها استوعبت ما نقل إليها من تراث الأمم والشعوب ذات الحضارات القديمة كالفارسية واليونانية والرومانية والمصرية. كما نقلت إلى البشرية في فترة ما أسس الحضارة وعوامل التقدم في العلوم الطبيعية والرياضيات والفلك والموسيقى، وما تزال تنقل إلى العالم اليوم أصول العقيدة العالمية الشاملة ممثلة في كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم.

وكون اللغة العربية نظاماً دقيقاً فذلك يتطلب الكثير من المعارف والمهارات اللازم تعليم وتدريب المتعلم عليها بطريقة مباشرة وغير مباشرة، في الأسرة، ومن خلال المناهج الدراسية[3]، وكلما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة كما هو حال العربية؛ ازدادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها.

والنحو هو: القاعدة الأساسية للبناء اللغوي، وهو مفهوم عام يجمع القواعد والضوابط المتعددة التي تحكم بنية النص اللغوي، ويستوي في ذلك عناصره الصوتية والصرفية والدلالية – معجمية

---

[1]- حسين محمد أبو رياش: التعلم المعرفي، عمّان، دار المسيرة، 2007م، صـ17.

[2]- جون جوزيف: اللغة والهوية، ترجمة: عبد النور خراقي، مجلة عالم المعرفة، مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت، العدد (342)، أغسطس 2007م، صـ7.

[3]- علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، عمّان، دار المسيرة، 2007م، صـ 111 – 112.

كانت أو سياقية[1]. ويعرّف النحو بأنه العلم الذي يُعرَفُ به ضبط أواخر الكلمات ومعرفة أحوال إعراب، وبناء وتركيب الجمل. وبأنه علم البحث في الألفاظ والتراكيب والجمل وما يربط بينها من خواص والنحو علم اكتمل نموه ورسخت قواعده وإن اختلفت النظرة إليه بين مؤيد ومعارض فهو لم يكن أبداً بطبيعته أو بأصل وضعه ليُحفظ أصولاً وقواعد؛ وإنما ليهدي إلى المفاهيم السليمة من العبارات ويعين القارئ أو السامع على تحويل الرموز الكتابية أو الصوتية إلى معان ودلالات[2].

وإذا كانت الغاية من تعليم النحو هي تكوين الملكة اللسانية الصحيحة أي: إقامة اللسان، وتجنب اللحن في الكلام، فإذا قرأ المتعلم أو تحدث أو كتب؛ جاءت لغته سليمة، واضحة، ومحققة للهدف منها فإننا نتحدث عن الجانب الوظيفي للنحو وعن الموضوعات المستعملة في لغة المتعلمين تحدثاً وكتابة، بحيث تستخدم استخداماً سليماً في الإعراب والتركيب والربط ليبرز المعنى واضحاً مفهوماً[3].

ويعرّف النحو الوظيفي بأنه: مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل ليسلم اللسان من اللحن أثناء النطق ويسلم القلم من الخطأ عند الكتابة، وهو اكتساب المتعلمين مهارات القواعد التي تساعد على إتقان مهارات اللغة من: استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة، وملاحظة، وعلى إدراك مقاصد الكلام وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب أو يتحدث به فهماً صحيحاً، تستقر معه المفاهيم في ذهن المتلقي و تتضح به المعاني والأفكار وضوحاً لاغموض فيه ولا لبس ولا إبهام[4].

وتساعد القواعد النحوية في تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها، وتحمل المتعلمين على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل، وتعمل على تنمية المادة اللغوية للمتعلمين، وتنظم معلومات المتعلمين اللغوية تنظيماً يسهّل عليهم الانتفاع بها، وتساعد في تعويد المتعلم دقة الملاحظة والموازنة والحكم، وتعمل على تدريب

---

[1]- أحمد المهدي عبد الحليم: أشتات مجتمعات في التربية والتنمية، القاهرة، دار الفكر العربي، 2003م، صـ203.

[2]- راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2007م، صـ103.

[3]- علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، صـ 253.

[4]- راتب عاشور و محمد الحوامدة، مرجع سابق، صـ صـ 103 - 106.

المتعلم على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالاً صحيحاً، وتؤدي إلى تكوين العادات اللغوية الصحيحة حتى لا يتأثر المتعلمون بتيار العامية[1].

ويحتل النحو مكانة بالغة الأهمية في تعليم اللغة العربية وتعلمها بمراحل التعليم المختلفة، كما أن للنحو النصيب الأوفر في عدد الحصص وفي الدرجات المخصصة له مقارنة بفروع اللغة العربية الأخرى.

ولمنزلة النحو بين فروع اللغة ولأهمية تعليم النحو بالنسبة لتعلم اللغة العربية وإتقان مهاراتها المختلفة فقد أجريت في بلادنا كما هو الحال في بلدان عربية عديدة الكثير من البحوث والدراسات حول تعليم وتعلم النحو ومنها: بحث (محمد حسين خاقو، 1996م)؛ بهدف بناء برنامج مفتوح لتطوير تدريس مقرر النحو كمتطلب جامعي في ضوء نظرية النظم عند عبد القاهر الجرجاني وأثره على التحصيل، وبحث (عبده الهتاري، 2002م)؛ بهدف تعرف أثر تطوير وحدة تعليمية لتوظيف المفهومات النحوية للجملة الفعلية في سلامة التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية، وبحث (سعاد سالم السبع، 2002م؛ بهدف بناء منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، وبحث (عبد الواحد الآنسي، 2003م)؛ بهدف تقويم أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، وبحث (أمة الحبيب عباد، 2004م)؛ بهدف تقصي أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه لتدريس النحو في تحصيل طلبة الثاني الثانوي بذمار – الجمهورية اليمنية، وبحث (صبري الشندويلي، 2004م)؛ بهدف تعرف أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه لتدريس النحو لطلبة المرحلة الثانوية في التحصيل النحوي، وبحث (محمد الدقري، 2004م)؛ بهدف التعرف على الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، ودراسة (محمد المخلافي، 2004م)؛ بهدف التعرف على الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة كلية التربية بجامعة إب.

وقد أظهرت نتائج بحث (الدقري، 2004م)؛ شيوع الأخطاء النحوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في اثني عشر مبحثاً وقد أوصى الباحث بتدريب المعلمين على استخدام أساليب واستراتيجيات تعليمية حديثة تسعى إلى إعمال الفكر وتنمية ملكات التفكير والاستنتاج والاستكشاف لدى المتعلم[2]، بينما أظهرت نتائج دراسة (المخلافي، 2004م)؛ شيوع الأخطاء النحوية لدى طلبة كلية التربية في خمسة وعشرين مبحثاً نحوياً عزى أسبابها إلى ضعف الطلبة

1- حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط3، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1996م، صـ صـ 201 – 202.

2- محمد أحمد الدقري: الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2004م، صـ صـ 177 – 189.

في مراحل التعليم قبل الجامعي، وإلى صعوبة فهم الطلبة للمباحث النحوية المقررة عليهم، إلى جانب أسباب أخرى عديدة، وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بالنحو الوظيفي، وإجراء دراسات لمعرفة أثر استخدام طرائق التدريس الحديثة في زيادة تحصيل المتعلمين في مقررات النحو في التعليم العام والجامعي[1].

أما دراسة (محمد الخطيب،2005م)؛ التي هدفت إلى التعرف على مدى احتفاظ طلبة الصفين الخامس والسادس الأساسيين في الأردن بالمفاهيم النحوية الصرفية؛ فقد أظهرت ضعفاً واضحاً في الاحتفاظ بالتعلم لدى المتعلمين، وإلى أن نسبة (63.6%) من المفاهيم النحوية والصرفية موضع الدراسة كانت دون درجة الاحتفاظ المقبولة والمحددة بحسب المحكمين بـــ(70%)، وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج كل من: بحث محمد فارس سنة 1976م، وبحث هشام عليان سنة 1978م، ودراسة عبد الشافي أحمد سنة 1996م، ودراسة طالع الأسمري و محمد الخطيب سنة 2000م؛ والتي أظهرت جميعها أن لدى الطلبة ضعفاً ظاهراً في القواعد النحوية في جميع المراحل التعليمية، وقد أوصت دراسة (الخطيب، 2005م)؛ بالاستخدام الوظيفي للقواعد النحوية وباستخدام الطرائق الحديثة في التدريس[2].

وتحتل المصطلحات والمفاهيم النحوية مكانة مهمة في تعلم القواعد النحوية، إذ إنها تسهل عمليات التحليل والتعميم، كما أنها تساعد على ضبط التفكير، والمعرفة المبنية على المفاهيم تصبح أكثر ترابطاً، وبتزايد كسب الفرد لهذه المفاهيم تتزايد المعرفة وتتكامل وتترابط فيما بينها، أي يصبح التعلم ذا معنى بالنسبة للفرد؛ ولذا ينبغي أن يعنى بها المعلم عناية خاصة.

ومن الحقائق التي أثبتتها التجارب العملية والمشاهدة أن الإنسان يميل دائماً إلى وضع المعلومات التي يتعلمها في نظام خاص له معنى عنده. هذا النظام يساعده على الربط بينها وتذكرها فيما بعد، وهذه الطريقة هي التي نسميها الإطار الفكري؛ والإطار الفكري بهذا الشكل يؤدي وظيفة مهمة في التعلم، إذ إنه يربط بين أجزاء المعلومات من ناحية، ويساعد على تذكرها من ناحية أخرى.

1- محمد عبده خالد المخلافي: الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة كلية التربية بجامعة إب، مجلة الباحث الجامعي، كلية التربية - جامعة إب، العدد السادس، يناير 2004م، صـــ صـــ 235 - 252.

2- محمد إبراهيم مصطفى الخطيب: مدى احتفاظ طلبة الصف الثامن الأساسي بالمفاهيم النحوية، والصرفية المقررة للصفين الخامس، والسادس الأساسيين في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية جامعة البحرين، المجلد السادس، العدد الأول، مارس 2005م، صـــ صـــ 37 - 66.

ولذلك؛ فنحن في حاجة إلى نظرية لتعليم القواعد؛ فهل يتاح لهذا الميدان من ينهض بجمع الحقائق التي تتصل به من بعيد أو قريب ويستكمل ما ينقص منها عن طريق التجربة العلمية الدقيقة، وينسق لنا ذلك كله في نظرية موحدة تساعد في تعليم القواعد؟[1].

وتعد كل من البنيوية، والسلوكية، والمعرفية؛ من أهم النظريات في مجال علم النفس اللغوي والتربوي؛ التي عنيت بالبحث في مجال اللغة، وتفسير نظامها، وطريقة تعليمها وتعلمها، واستراتيجيات تشكل واكتساب مفاهيمها.

وتشير النظرية المعرفية إلى تصور نظري لتعلم اللغات ...يستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة كشرط لإتقانها، وأن الفهم اللغوي سابق على الأداء اللغوي وشرط لحدوثه، وهذا يعني أن يتوافر لدى المتعلم درجة من السيطرة الواعية على النظام الأساسي للغة، حتى تنمو لديه إمكانات استعمالها بسهولة ويسر في مواقف طبيعية؛ وتعلم اللغة وفقاً لهذه النظرية هو عملية ذهنية واعية لاكتساب القدرة على السيطرة على الأنماط الصوتية والنحوية والمعجمية للغة، وذلك من خلال تحليل هذه الأنماط باعتبارها محتوى معرفياً. فالتعلم – إذن – نشاط ذهني يعتمد على قدرة المتعلم الابتكارية في استخدامه للقليل الذي تعلمه في مواقف جديدة[2].

وتعد نظرية " أوزوبل Ausubel " في التعلم اللفظي ذي المعنى من أبرز النظريات المعرفية التي أثرت تطبيقاتها على التربية بصفة عامة والمناهج وطرائق التدريس بصفة خاصة، ولعل أبرز هذه التطبيقات يكمن في تحويل مسار عملية التعلم من الحفظ والاستظهار إلى التعلم ذي المعنى[3].

والتعلم ذو المعنى عبارة عن دمج منطقي وغير عشوائي للمعلومات الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم، مع المعلومات الجديدة التي تقدم له، واستيعاب كل ذلك للعمل كركيزة فكرية للتعلم اللاحق[4].

1- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، صـــ صـــ 231 – 239.

2- علي مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، صـــ صـــ 81 – 101.

3- عماد الدين عبد المجيد الوسيمي: أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الخامس والسبعون، نوفمبر 2001م، صـــ 109 – 110.

4- أزهار محمد أحمد هادي غليون: فعالية استخدام نموذج أوزوبل وطريقة الاكتشاف الموجة في تدريس الكيمياء على التحصيل ومهارات التفكير العلمي لدى طالبات الصف الثامن من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة، 2002م، صـــ 18.

ويرى أوزوبل أن التدريس الفعَّال هو الذي يحقق التعلم ذا المعنى لدى المتعلمين، وأن التعلم الفعَّال والاستبقاء الوظيفي للأفكار والمعلومات يعتمدان على كفاية البنية المعرفية للفرد[1]؛ التي تعد العامل الرئيس والمؤثر في التعلم ومعناه والاحتفاظ به واسترجاعه، وهي الذخيرة المعرفية للفرد التي تؤثر على فاعلية كافة العمليات المعرفية[2].

وتعتمد نظرية أوزوبل في التعلم ذي المعنى على أن للفرد تركيباً عقلياً هرمي البناء تراكمي الخبرات التعليمية، وعندما يمر الفرد بخبرة جديدة فإن ذلك يساعد على دخول معلومات جديدة إلى التركيب العقلي الخاص به؛ ونتيجة لذلك يعاد تشكيل هذا التركيب من جديد بقصد دمج المعلومات الجديدة لتصبح جزءاً منه، وهكذا يكون التعلم سلسلة من إعادة التركيب العقلي يتغير مع كل تعلم جديد، أي إنَّ اكتساب المعلومات يتم بصورة منظمة ومقصودة، ومن هنا فإن هذه النظرية تؤكد على بناء المفاهيم بطريقة تشابكية ومتداخلة بحسب ما يربط بينها من علاقات، وهذا هو ما يقوم عليه المدخل المنظومي في التعلم[3]، وينسب تصميم التعليم وفق رؤية منظومية إلى "جيمس فن" في أربعينيات القرن العشرين، وقد وجد القائمون على تصميم التعليم في المنحى النظامي الوسيلة الفعَّالة التي من شأنها أن تبين للمعلمين كيفية تصميم استراتيجيات التعليم الكفيلة بتحقيق الأهداف المرجوة، وتنفيذ تلك الاستراتيجيات على أرض الواقع[4].

ويقصد بالمدخل المنظومي في التدريس والتعلم ذلك الأسلوب الذي يهتم بدراسة المفاهيم أو الموضوعات؛ من خلال منظومة متكاملة تتضح بها كافة العلاقات بين أي مفهوم أو موضوع وغيره من المفاهيم أو الموضوعات مما يجعل المتعلم قادراً على ربط ما سبق دراسته مع ما سوف يدرسه من خلال خطة محددة وواضحة في مجال مقرر أو تخصص معين[5].

ومن التطبيقات العملية على نظرية التعلم ذي المعنى لأوزوبل؛ "المنظمات المتقدمة"؛ فالفرد – حسب هذه النظرية – يولد ولديه بنية معرفية غير متمايزة وغير واضحة المعالم، ثم تتمايز تصنيفات هذه البنية وتزداد وضوحاً باستخدام أساليب تربوية تيسر عملية تنظيم المعلومات

1- عبدالله محمد خطايبة: تعليم العلوم للجميع، عمَّان، دار المسيرة، 2005م، صـ 275.

2- عادل أبو العز أحمد سلامة: طرائق تدريس العلوم ودورها في التفكير، عمَّان، دار الفكر، 2002م، صــ صــ 340 - 342.

3- تيسير محمد نشوان: فاعلية استخدام المدخل المنظومي في تدريس العلوم في تنمية التفكير العلمي والاتجاهات نحو العلوم لدى طلاب الصف السادس الأساسي بغزة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد الخامس والستون، ابريل 2007م، صـ 55.

4- محمد محمود الحيلة: تصميم التعليم نظرية وممارسة، ط2، عمَّان، دار المسيرة، 2003م، صـ 52 - 53.

5- محمد علي نصر: دور المدخل المنظومي في التدريس والتعلم في تطوير البرامج إعداد المعلم وتدريبه، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، دار الضيافة – جامعة عين شمس، 5 – 6 ابريل 2003م، صــ صــ 138 – 145.

الجديدة الداخلة مع المعلومات المنسقة القديمة، ويتم هذا التيسير باستخدام المنظمات المتقدمة التي تعمل على ربط المعارف والمعلومات الموجودة في بنية الفرد المعرفية بما سوف يتعلمه من معارف ومعلومات جديدة تكون ركيزة أساسية لبدء التعلم اللاحق[1].

والمنظمات المتقدمة من حيث أصل التسمية هي: مادة تمهيدية لفظية أو مصورة تقدم للمتعلم في بداية الموقف التعليمي بهدف إعطائه فكرة عامة عن الموضوع قيد التعلم[2]، وتعد المنظمات المتقدمة – حسب أنموذج أوزوبل التعليمي – من استراتيجيات التعلم المعرفية الحديثة والمهمة، حيث إنها تساعد على تنظيم المعلومات وتسهل عمليتي الاستيعاب والاسترجاع من الذاكرة ومن ثم تؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي، وبقاء أثر التعلم، وتعطي دافعية للتعلم، وتكسب المتعلم الذي لديه معرفة سابقة ثقة أكبر بالنفس، وتتميز المنظمات المتقدمة بالوضوح باعتبارها أحد أكثر الاستراتيجيات فعالية وذلك لأن أحد أهم وظائفها؛ تيسير عملية الربط بين الأفكار الجديدة مع ما له صلة بالركيزة الفكرية للمتعلم.

ومن أبرز الصفات والمزايا التي تزيد من أهمية التعليم باستخدام المنظمات المتقدمة أنها أداة تعليمية لفظية أو مصورة موجزة، وأنها تنطلق من المعلومات السابقة عند المتعلم، وبأنها تجريد للفكرة الرئيسة للموضوع المراد تعلمه، وأنها تعمل على توضيح العلاقات المنطقية الموجودة بين عناصر المادة المراد تعلمها، وبأنه يمكن تحويلها إلى رموز من قبل المتعلم[3]، وتقوم فكرة المنظمات المتقدمة بحسب نظرية أوزوبل على عدة مبادئ منها:

1 – التركيب الهرمي للمعرفة: حيث يرى أوزوبل أن المعرفة بناء فريد ودينامي ينتظم في شكل هرمي قمته المفاهيم الأعم والأكثر شمولية، ويتدرج حتى يصل إلى المفاهيم الخاصة والأقل عمومية وشمولاً، وعلى هذا الأساس ينبغي أن تترتب المعلومات في عقل المتعلم، ولذلك ينبغي أن تقدم المادة العلمية في صورة مفاهيم شاملة وواسعة، ثم تتدرج نحو مفاهيم أقل شمولية وأكثر خصوصية، وهنا تبرز أهمية المعارف السابقة للمتعلم بالنسبة لعملية التعلم؛ حيث ينبني التعلم اللاحق على الركيزة والقاعدة المتعلقة به في بنية المتعلم المعرفية[4].

1- مجدي عزيز إبراهيم: موسوعة التدريس – الجزء الخامس، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2004م، صـــ 1808.

2- حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـــ121.

3- أزهار غليون، مرجع سابق، صـــ صـــ 3 – 24.

4- سالم عبد العزيز الخوالدة وعلى مقبل العليمات: أثر استراتيجيتي دورة التعلم وخريطة المفاهيم على التحصيل في الأحياء والتفكير العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية – جامعة البحرين، المجلد السابع، العدد الثاني، يونيو 2005م، صـــ 52 - 53.

2 - التمايز التدريجي (التقدمي) ويعني: ترتيب مفاهيم الدرس بشكل هرمي وفقاً للتسلسل المنطقي للمادة؛ حيث نبدأ بالمفاهيم العامة، ثم الأقل عمومية، فالأقل حتى نصل إلى قاعدة الهرم، وفي كل خطوة يتم توضيح العلاقات وبيان أوجه التشابه والاختلاف بين المفاهيم وذلك لجعل بنية التعلم واضحة المعالم تمهيداً لإدماجها في بنية المتعلم المعرفية وفقاً لمبدأ التوفيق التكاملي.

3 - التوفيق التكاملي ويعني: ربط المفاهيم والأفكار الجديدة بالمفاهيم والأفكار الموجودة أصلاً في البنية المعرفية للمتعلم، وبالتالي تندمج المفاهيم الجديدة مع المفاهيم القديمة في بنية متكاملة متماسكة ويصبح التعلم بالنسبة للفرد تعلماً ذا معنى[1].

وتعد المنظمات المتقدمة وفق رؤية منظومية وبحسب أنموذج أوزوبل التعليمي استراتيجية تعليمية تسير وفق الخطوات والإجراءات الآتية:

أولاً: بناء المنظومة التعليمية من خلال: تحليل المحتوى التعليمي، وتنظيم مكونات التحليل هرمياً من العام إلى الخاص، وبناء المنظمات المتقدمة لكل موضوع من موضوعات التعلم، وتحديد الأهداف العامة والإجرائية للتعلم.

ثانياً: وضع خطة درسية مفصلة بالأهداف، والوسائل، والأساليب، والأنشطة، وأساليب التقويم لكل درس من دروس المقرر؛ وفقاً لمبادئ استراتيجية المنظمات المتقدمة وبحسب مبادئ ومراحل أنموذج أوزوبل في التعلم[2].

ثالثاً: تنفيذ الخطة الدرسية وفقاً لمراحل أنموذج أوزوبل التعليمية الآتية:

1- مرحلة تقديم المنظم المتقدم وتتضمن:

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية المتوقع منهم تحقيقها بعد الانتهاء من تعلم الدرس.

ب- تقديم المنظم المتقدم للدرس.

ج- استثارة وعي المتعلم بالمعرفة ذات العلاقة بالمعلومات السابقة التي لها علاقة بمادة المنظم المتقدم للدرس.

2- مرحلة تقديم المادة التعليمية وتتضمن:

أ- عرض المادة التعليمية وفق التسلسل المنطقي للمادة.

ب- تفعيل مبدأ التمايز التدريجي (التقدمي).

ج- الاحتفاظ بانتباه المتعلمين طوال فترة عرض المادة التعليمية للدرس.

3- مرحلة تقوية التنظيم المعرفي وتتضمن:

أ- استخدام مبدأي التمايز التدريجي والتوفيق التكاملي.

---

[1]- حسين محمد أبو رياش، مرجع سابق، صـــ98.

[2]- محمد محمود الحيلة، تصميم التعليم نظرية وممارسة، مرجع سابق، صـــ51 - 87.

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط من جانب المتعلم.

ج- استخدام المنحى النقدي (التفكير الناقد).

د- التوضيح[1].

رابعاً: إجراء التقويم، ويتم هنا التركيز على استخدام التقويم بمفهومه الشامل والذي يتضمن التقويم القبلي (التمهيدي)، والتقويم البنائي (التكويني)، والتقويم النهائي[2].

وللدور الكبير الذي تلعبه استراتيجية المنظمات المتقدمة في تحقيق التعلم ذي المعنى وفي تحسين عمليات التعليم والتعلم فقد أجريت عليها العديد من البحوث والدراسات بهدف تعرف فاعليتها، واستقصاء أثر استخدامها في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم وفي متغيرات أخرى عديدة، ومن تلك البحوث والدراسات الآتي:

* بحث إسماعيل الصادق، (1990م)[3]، الذي هدف إلى تعرف أثر استخدام كل من (المنظم المتقدم، والأسلوب المعرفي، والتفاعل بين الأسلوبين) على التحصيل البعدي والمرجأ لطلبة الصف الثاني الثانوي في مادة الهندسة الفراغية. وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين البعدي والمرجأ ككل وفي كل مستوى من المستويات (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق) كل على حدة وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية. وأوصى البحث بضرورة استخدام المنظمات المتقدمة في تدريس مقررات مادة الرياضيات، واستخدام خرائط المفاهيم في تخطيط وتدريس المقررات الدراسية المختلفة.

1- هدى مصطفى محمد عبد الرحمن: استخدام طريقة المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد اللغوية وأثره في تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي واحتفاظهم بالمادة المتعلمة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد الواحد والخمسون، أغسطس 1998م، صـ77 – 78.

2- محمد على نصر، مرجع سابق، صـ صـ138 – 145.

3- إسماعيل محمد الأمين محمد الصادق: أثر استخدام أسلوب المنظم المتقدم مع أحد الأنماط المعرفية على تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي في الهندسة الفراغية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة المنوفية، 1990م.

* دراسة سهام الحنفي، (2002م)[1]؛ التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام المنظمات المتقدمة (بأنواعها المختلفة) لتدريس مقرر علم الاجتماع السياسي في تحصيل طلبة الفرقة الرابعة بقسم علم الاجتماع لمفاهيم علم الاجتماع السياسي، واحتفاظهم بها، واتجاهاتهم نحو المادة، وأسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الاختبار التحصيلي، واختبار الاحتفاظ بالتعلم، ومقياس الاتجاه نحو المادة وذلك لصالح طلبة المجموعة التجريبية، ومن أهم ما أوصت به؛ ضرورة استخدام المنظمات المتقدمة في التدريس، والتنويع في استخدامها بما يتناسب وطبيعة المادة الدراسية والموقف التعليمي والمستوى العقلي للمتعلمين. واقترحت الدراسة القيام بالمزيد من الدراسات والبحوث في مجال التعليم باستخدام المنظمات المتقدمة.

* دراسة عبدالله أمبوسعيدي، ومحمد عوض، (2006م)[2]، بهدف تقصي أثر استخدام المنظمات التخطيطية لتدريس مادة العلوم في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات الصف الثامن من التعليم العام بسلطنة عمان، وأسفرت نتائج الدراسة عن:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي ككل وفي كل من مستويي (الاستيعاب، والتطبيق) كل على حدة وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى التذكر.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاحتفاظ بالتعلم..

---

[1]- سهام حنفي محمد الحنفي: أثر استخدام المنظمات المتقدمة على تحصيل طلاب كلية الآداب لمفاهيم علم الاجتماع السياسي والاحتفاظ بها وتنمية اتجاهاتهم نحو هذه المادة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية - جامعة عين شمس، العدد السابع والستون، يناير 2002م، صـ صـ 144 - 172.

[2]- عبدالله بن خميس أمبوسعيدي، ومحمد محمد عوض: أثر استخدام المنظمات التخطيطية على كل من التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن من التعليم العام، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت، المجلد العشرون، العدد التاسع والسبعون، يونيو 2006م، صـ صـ 121 - 156.

وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب وتشجيع المعلمين على استخدام المنظمات التخطيطية في التدريس، واقترحت القيام بالمزيد من الدراسات والبحوث السابقة في مجال استخدام المنظمات البصرية.

وقد أثبتت غالبية الدراسات والبحوث في مجال المنظمات المتقدمة فعالية كبيرة لاستخدامها في عمليات التعليم والتعلم سواء استخدمت استراتيجية تعليمية تعلمية وفق رؤية منظومية مستندة لخطوات أنموذج أوزوبل التعليمي، أو استخدمت طريقة أو أنموذجاً للتدريس، أو استخدمت كمنظمات متقدمة (تمهيدية) تعرض بداية الدروس، وسواء استخدمت مع أطفال الرياض، أو مع المتعلمين في مراحل التعليم العام أو الجامعي.

ويلاحظ على كثير من الدراسات والبحوث السابقة في مجال المنظمات المتقدمة بأنها:

1- تؤكد على أهمية استخدام المنظمات المتقدمة في تحقيق التعلم ذي المعنى، وفي تحسين التحصيل العلمي، وزيادة أمد الاحتفاظ بالتعلم، وتنمية الأداء المهاري والفكري، وكونها تعمل على تنظيم المعلومات في بنية هرمية تتدرج من العام إلى الخاص، وفي كونها تعمل على ربط المعلومات السابقة للمتعلم بالمعلومات الجديدة في بنية معرفية مفهومة وواضحة المعالم تمكنه من استدعائها والاستفادة منها في المواقف المختلفة.

2- تُجمع على أهمية تصميم التعلم وفق رؤية منظومية تهتم بدراسة متطلبات التعلم، وبتحديد الأهداف التعليمية، وتحليل محتوى التعلم، وبناء مكونات المحتوى هرمياً من العام إلى الخاص، وتحديد الاستراتيجيات والأساليب والأنشطة والوسائل التعليمية الملائمة، واستخدام أساليب تقويم فعالة ومتنوعة، واستخدام كل ذلك ضمن منظومة واحدة تتكامل العلاقات فيما بينها لأجل تحقيق أهداف التعلم المرجوة.

3- تؤكد على مناسبة استخدام المنظمات المتقدمة في تعليم المواد الدراسية التي تكثر فيها المفاهيم وتتشعب العلاقات الرابطة فيما بينها، وعلى مناسبة استخدام المنظمات المتقدمة مع المتعلمين في كافة المراحل التعليمية ابتداء بأطفال الرياض وحتى طلبة الدراسات الجامعية والعليا.

4- تقترح إجراء المزيد من البحوث والدراسات في مجال استخدام المنظمات المتقدمة لتعلم المواد الدراسية المختلفة ودراسة أثرها في التحصيل الدراسي، وفي الاحتفاظ بالتعلم، وفي متغيرات أخرى عديدة.

ثانياً: تحديد مشكلة البحث:

مع الأهمية الكبيرة للنحو، والمحاولات الكثيرة لتيسيره، والدعوات المتكررة للاستفادة من تعلمه في توجيه الفكر واللسان والقلم؛ إلا أن صعوبات ومشكلات كبيرة تواجه المتعلم وتقف

حجرة عثرة في طريقه، تحول دون فهمه للنحو وتوظيفه والاستفادة منه في المواقف العملية، وتجعل تحصيل المتعلم المعرفي فيه هزيلاً واحتفاظه بالتعلم قليلاً. وتؤكد العديد من الدراسات والبحوث السابقة في مجال تعليم وتعلم النحو[1]؛ أن المتعلمين يعانون من ضعف واضح في أدائهم النحوي، وأنهم يواجهون صعوبات عديدة في فهمهم المباحث النحوية المقررة عليهم، كما أكدت تلك البحوث والدراسات تعدد وشيوع الأخطاء النحوية لدى المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة وفي مباحث نحوية عديدة.

وتبقى هذه الصعوبات ويزداد الوضع سوءاً والمشكل اتساعاً، في ظل انتهاج المعلمين لطرائق تدريس تقليدية تعالج المعرفة في قوالب جامدة، لا تساعد على الفهم، ولا تشجع على التعلم الذاتي، ولا تهتم بالعمل على إكساب المتعلم المهارات التي تمكنه من التصنيف والتحليل والتركيب والتقويم وإدراك العلاقات بين المبادئ والمفاهيم المختلفة، هذه المشكلة جعلت الباحث يفكر في تجريب إحدى الاستراتيجيات الحديثة في التعليم والتعلم، والتعرف على فاعلية استخدام تلك الاستراتيجية لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية، ولما كانت المنظمات المتقدمة إحدى استراتيجيات التعلم والتعليم الحديثة والمهمة التي أثبتت العديد من البحوث والدراسات أثرها الإيجابي الكبير في التحصيل وفي الاحتفاظ بالتعلم وفي تحسين الأداء وفي متغيرات أخرى عديدة؛ ولأنه لم تجر – حسب علم الباحث- أي بحوث أو دراسات على استخدام مثل هذه الاستراتيجية في تعليم مناهج اللغة العربية في الجمهورية اليمنية؛ فقد رأى الباحث؛ القيام ببحث لمعرفة أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية.

وعليه تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:
ما أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1- ما صورة وحدتين مصممتين لتدريس موضوعات النحو المقررة على طلبة الصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؟.

1 - أكدت ما ذكر أعلاه العديد من الدراسات والبحوث السابقة في مجال تعليم وتعلم النحو؛ من أهمها دراسات كل من: محمد أحمد الدقري، (2003م): "الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية"، ومحمد عبده خالد المخلافي، (2004م): "الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة كلية التربية بجامعة إب"، وسام عمّار، (2005م): " تصور عملي لتيسير تعليم النحو في التعليم الأساسي والثانوي"، ومحمد إبراهيم مصطفى الخطيب، (2005): "مدى احتفاظ طلبة الصف الثامن الأساسي بالمفاهيم النحوية، والصرفية المقررة للصفين الخامس، والسادس الأساسيين في الأردن".

2- ما أثر تدريس تلك الوحدتين باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية المتضمنة فيهما؟.

3- هل توجد فروق دالة إحصائياً في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفهومات النحوية باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة تعزى إلى متغير الجنس(ذكور/ إناث)؟.

ثالثاً: أهمية البحث:

من المتوقع أن يسهم البحث الحالي في الآتي:

- إعداد دليل للمعلم يوضح مبادئ وأسس تدريس النحو وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة يتم الاسترشاد به عند تدريس المقرر قيد البحث.
- تقديم نموذج لتعليم وتعلم (دروس مادة النحو) باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة، يستفيد منه معلمو اللغة العربية في تعليم مادة النحو.
- بناء اختبار لقياس مستوى اكتساب المتعلمين للمفاهيم النحوية؛ قد يفيد المعلمين والموجهين في إعداد اختبارات مماثلة يمكن استخدامها في قياس مستويات اكتساب المفاهيم في مواد وصفوف دراسية مختلفة.
- فتح الباب أمام بحوث ودراسات جديدة في مجال استخدام المنظمات المتقدمة لتعليم اللغة العربية، والمواد الدراسية الأخرى.

رابعاً: حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

- تطبيق التجربة الميدانية للبحث خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2007 – 2008م.
- تطبيق تجربة البحث على عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي بالمدارس الحكومية التابعة لمكتب التربية والتعليم بأمانة العاصمة صنعاء.
- القيام بتنفيذ التجربة الميدانية على عينة عشوائية من طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي – التخصص العلمي.
- تضمين جميع المفاهيم النحوية في مقرر النحو للصف الثاني الثانوي (الجزء الأول)، طبعة عام 2007م.
- قياس اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية وفقاً لمستويات: (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) ضمن مستويات تصنيف بلوم المعرفي.
- استخدام المنظمات اللفظية والمنظمات المصورة (خرائط المفاهيم).
- استخدام المنظمات المتقدمة كاستراتيجية تعليمية وفق رؤية منظومية ضمن مبادئ نظرية أوزوبل ومراحل أنموذجه التعليمي.

خامساً: مصطلحات البحث:

1- **الاستراتيجية:** "هي عبارة عن مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة تنطلق نحو تحقيق أهداف معينة، وتحدد الأساليب والوسائل التي تساعدها على تحقيق تلك الأهداف، ثم تضع أساليب التقويم المناسبة للتعرف على مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل"[1].

2- الاستراتيجية التعليمية:

- استراتيجيات التعليم هي المبادئ الأساسية والإجراءات والعمليات المطلوبة لكي يحدث تعلم الفرد، وهي متعددة ويتم تحديدها بناء على طبيعة الموقف التعليمي والهدف منه وخصائص ومستويات المتعلمين[2].
- تعرَّف استراتيجيات التعلم بأنها: "مجموعة من الأساليب، والأنشطة، والوسائل، والطرائق التعليمية التي يؤدي استخدامها إلى حدوث التعلم"[3]، وبأنها مجموعة الإجراءات المحددة التي يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم أكثر سرعة وسهولة، وموجهة ذاتياً بشكل أكبر، بالإضافة إلى قابليتها للانتقال إلى مواقف جديدة[4].
- وتعرَّف الاستراتيجية التعليمية التعلمية بأنها: "جملة من المبادئ، والقواعد، والأساليب، والطرائق المستخدمة في مواقف التعليم والتعلم ، التي توجه كلاً من المعلم والمتعلم إلى تنظيم خبرات التعلم، وتحديد الأساليب والاستراتيجيات المناسبة لتعليمها وتعلمها"[5].

3- المنظمات المتقدمة:

- عرَّفها سلامة[6]؛ بأنها: "مهمة لتعلم موجز ذي معنى لمساعدة المتعلم على ربـط المعرفة الجديدة النوعية بالمفاهيم المتصلة التي يعرفها المتعلم قبلاً".
- ويعرِّفها إبراهيم[7]؛ بأنها: "تلك المفاهيم أو التعميمات التي ترتبط بموضوع أو مادة دراسية تقدم للمتعلمين في بداية الدرس كعرض استهلالي أو تمهيدي لتزويـدهم بركيـزة معرفية تستهدف زيادة قدرتهم على تمييز الأفكار الجديدة وما يرتبط بها في البنية المعرفية".

---

[1]- أحمد حسين اللقاني، وعلي الجمل: معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب، 1996م، صـ15-16.

[2] - المرجع السابق، صـ15.

[3]- محمد محمود الحيلة، تصميم التعليم نظرية ممارسة، مرجع سابق، صـ160.

[4] - حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـ 206.

[5] - المرجع السابق، صـ 206.

[6]- عادل أبو العز أحمد سلامة، مرجع سابق، صـ 333.

[7]- مجدي عزيز إبراهيم: موسوعة التدريس – الجزء الخامس، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2004م، صـ1809.

- ويعرّفها الشمري[1]؛ بـأنها: "المعلومات، والأفكار التي تكون على شكل جمل مكتوبـة أو على هيئة أسئلة أو صور أو أشكال أو عروض عملية تقدم فـي بدايـة الـدرس وتمتـاز بالشمولية والتجريد وتساعد على تبويب المعلومات، وربطها في البنية المعرفية للمتعلم".
- وهي عند زيتون[2]؛ "مقدمات عامة تتضمن مجموعة من الأفكار الرئيـسية أو المعلومـات الأساسية (مفاهيم – علاقات ـ بنى نظرية) التي تجمل المحتوى محل التدريس، بحيث يـتم تنظيم تتابع هذه الأفكار أو المعلومات، وتقديمها للمتعلمين قبيل استقبالهم أو دراستهم لـذلك المحتوى".

❖ والمنظمات المتقدمة عند فرج[3]؛ هي: "استراتيجية تعليمية تعلمية تهدف إلى دراسة المفاهيم من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها العلاقات بين كل مفهوم وغيره من المفـاهيم، ممـا يجعل المتعلم قادراً على ربط ما سبق تعلمه مع ما سيتعلمه من خلال خطة واضحة محـددة المعالم"

❖ وتعرّف المنظمات المتقدمة إجرائياً في هذا البحث بأنها:

الاستراتيجية التعليمية المبنية وفق رؤية منظومية بالاستناد إلى خطوات أنمـوذج أوزوبـل التعليمي، وهي الاستراتيجية التي سيتم استخدامها لتعليم أفراد المجموعة التجريبيـة دروس الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي وفقاً للدليل المفصل المعـد مـن قبـل الباحث .

4- **اكتساب المفاهيم:**

- الاكتساب عند اللقاني والجمل[4]؛ هو: "مدى استيعاب المتعلمين لما تعلموا من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية ويقاس بالدرجة التي يتحصل عليها المتعلمون في الاختبارات المعدة لهذا الغرض".

1- مفرح مطني الشمري: أثر استخدام المنظمات المتقدمة وخرائط المفاهيم في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لبعض المفاهيم الفيزيائية والاحتفاظ بها، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2006م، صـ11 – 12.

2- حسن حسين زيتون: تصميم التدريس رؤية منظومية، ط2، القاهرة، عالم الكتب، 2001م، صـ172.

3- عبد اللطيف بن حسين فرج: طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، عمّان، دار المسيرة، 2005م، صـ38.

4- أحمد اللقاني وعلي الجمل، مرجع سابق، صـ47.

- واكتساب المفاهيم عند العامري[1]؛هو: "قدرة المتعلم على تذكر واستيعاب وتطبيق المفاهيم المتضمنة في محتوى الاختبار التحصيلي وحصوله على مستوى الحد الأدنى للأداء(50%) فأكثر من درجات الاختبار".
- ويعرّف الاكتساب إجرائياً في البحث الحالي بأنَّه: ناتج أداء أفراد عينة البحث للمفاهيم النحوية في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحث، ويقاس بالدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة في التطبيق البعدي للاختبار.

5- المفاهيم النحوية:

- يعرّف المفهوم بأنه: "عبارة عن تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز يشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تتميز بسمات وخصائص مشتركة"[2].
- والمفهوم عند عاشور و الحوامدة[3]؛ " صورة ذهنية لمجموعة من الأشياء أو الأنواع التي يعبر عنها بكلمة أو شبه جملة ".
- ويعرّف الهتاري[4]؛ المفهوم النحوي على أنَّه: "مصطلح ذو دلالة لفظية تحدد معناه وتبين خصائصه أو قيوده، كمفهوم الفاعل، وصوره، وعلامة إعرابه، ونحو ذلك".
- وتعرَّف المفاهيم النحوية إجرائياً بأنَّها: عبارة عن كلمة، أو عدة كلمات؛ ذات دلالة لفظية متعارف عليها عند النحويين؛ تعريفاً، أو تقسيماً، أو شروطاً للصياغة، أو تقديماً وتأخيراً، أو حكماً إعرابياً ونحو ذلك. ويقصد بها من خلال البحث الحالي تلك المصطلحات النحوية المتضمنة في دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي.

سادساً: خطوات البحث:

للإجابة على أسئلة البحث قام الباحث بالآتي:

1- الاطلاع على ما تيسر من الدراسات والبحوث السابقة والكتابات والأدبيات المتخصصة ذات العلاقة بموضوع البحث بهدف:

1- محمد حسين أحمد بن طالب العامري: العلاقة بين اكتساب طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة صنعاء للمفاهيم السكانية ووعيهم بالمشكلات السكانية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2003م، صـ20.

2- أحمد اللقاني وعلي الجمل، المرجع السابق، صـ172.

3- راتب عاشور ومحمد الحوامدة، مرجع سابق، صـ286.

4- عبده بن محمد الهتاري: أثر تطوير وحدة تعليمية لتوظيف المفهومات النحوية للجملة الفعلية في سلامة التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء ، 2000م، صـ11.

أ- إعادة تنظيم موضوعات النحو المقررة على طلبة الصف الثاني الثانوي (الجزء الأول) في صورة وحدتين دراسيتين وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

ب- إعداد دليل المعلم لتدريس موضوعات الوحدتين باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة.

ج- بناء اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد؛ لقياس فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب أفراد عينة البحث للمفاهيم النحوية المتضمنة في موضوعات الوحدتين الدراسيتين؛ عند مستويات: (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق).

2- عرض أدوات البحث (دليل المعلم ، والاختبار التحصيلي) على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم؛ لمعرفة صلاحيتها للتطبيق وحاجتها للتعديل.

3- إجراء التعديلات في دليل المعلم، والاختبار التحصيلي وفقاً لآراء غالبية السادة المحكمين.

4- تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية من طلبة الصف الثالث الثانوي بهدف؛ تحديد صدقه الداخلي، وثباته.

5- وضع الاختبار في صورته النهائية بناء على نتائج التجربة الاستطلاعية.

6- اختيار عينة البحث من طلبة الصف الثاني الثانوي في بعض مدارس أمانة العاصمة صنعاء، وتقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة.

7- تطبيق الاختبار التحصيلي قبلياً على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

8- تدريس المجموعة التجريبية المفهومات النحوية المتضمنة في موضوعات الوحدتين الدراسيتين قيد البحث باستخدام استراتيجيه المنظمات المتقدمة، بينما تدرس المجموعة الضابطة نفس الموضوعات باستخدام الطريقة التقليدية.

9- تطبيق الاختبار التحصيلي بعدياً على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

10- جمع البيانات، وتنظيمها، ومعالجتها إحصائياً، وعرض النتائج ومناقشتها، والتوصل في ضوئها إلى التوصيات والمقترحات.

الفصل الثاني

الدراسات والبحوث السابقة

أولاً: دراسات وبحوث تناولت استخدام المنظمات المتقدمة في المواد الدراسية المختلفة.

ثانياً: دراسات وبحوث تناولت استخدام المنظمات المتقدمة في مجال اللغة العربية.

ثالثاً: التعليق على الدراسات والبحوث السابقة.

الفصل الثاني

الدراسات والبحوث السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً موجزاً للدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، والتي تيسر للباحث الحصول عليها، ونظراً لتنوع تلك الدراسات فقد تم توزيعها على محورين:

المحور الأول: الدراسات والبحوث التي تناولت استخدام المنظمات المتقدمة في المواد الدراسية المختلفة.

المحور الثاني: الدراسات والبحوث التي تناولت استخدام المنظمات المتقدمة في مجال اللغة العربية.

روعي في عرض كل دراسة توضيح الهدف منها، وحجم العينة ونوعها وطريقة اختيارها، والمنهج والأدوات التي استخدمت فيها، وأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، وأبرز النتائج والتوصيات التي خرجت بها.

وقد رتبت تلك الدراسات في كل محور؛ بحسب تأريخ إجرائها من القديم إلى الحديث، وحرص الباحث على أن يختم هذا الفصل بتعليق عام على الدراسات والبحوث السابقة، وتوضيح أوجه الإفادة منها في البحث الحالي. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: الدراسات والبحوث التي تناولت استخدام المنظمات المتقدمة في المواد الدراسية المختلفة:

أ- دراسات عربية:

1- بحث إسماعيل الصادق، (1990م)[1].

* هدف البحث إلى تعرف أثر استخدام كل من (المنظم المتقدم، والأسلوب المعرفي، والتفاعل بين الأسلوبين) على التحصيل البعدي والمرجأ لطلبة الصف الثاني الثانوي في مادة الهندسة الفراغية. تكونت عينة البحث من مائة وعشرين طالباً، تم اختيارهم عشوائياً من بين طلبة

---

[1]- إسماعيل محمد الأمين محمد الصادق: أثر استخدام أسلوب المنظم المتقدم مع أحد الأنماط المعرفية على تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي في الهندسة الفراغية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة المنوفية، 1990م.

مدرستين اختيرتا قصدياً؛ من بين مدارس منطقة أسوان التعليمية، وتوزعت العينة بالتساوي على المجموعتين التجريبية والضابطة بواقع ستين طالباً لكل مجموعة. استخدم البحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين؛ وعليه فقد تم تدريس أفراد المجموعة التجريبية باستخدام أسلوب المنظم المتقدم وفقاً لأنموذج أوزوبل التعليمي، أما أفراد المجموعة الضابطة فتم تدريسهم باستخدام الطريقة التقليدية.

* إجراءات الدراسة الميدانية للبحث: ولتنفيذ تجربة البحث ميدانياً قام الباحث بالآتي:

- تحليل محتوى وحدة "المستقيمات والمستويات" المتضمنة في مقرر الهندسة الفراغية للصف الثاني الثانوي.
- إعداد الوحدة المقررة في ضوء أنموذج أوزوبل.
- بناء أداة البحث المتمثلة في اختبار تحصيلي من إعداد الباحث؛ لقياس تحصيل أفراد العينة وفقاً للمستويات المعرفية (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) ضمن مستويات تصنيف بلوم، وقد طبقت أداة البحث قبلياً على كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة كاختبار للمعلومات السابقة بهدف التحقق من تكافؤ المجموعتين من حيث المعرفة القبلية، واستمرت عملية التطبيق الميداني للبحث سبعة أسابيع وما مجموعه أربع عشرة حصة دراسية بواقع حصتين دراسيتين في الأسبوع الواحد، وبعد الانتهاء من تدريس المقرر مباشرة طبقت أداة البحث على أفراد العينة بعدياً لقياس مستوى اكتساب أفراد العينة وفقاً للمستويات المعرفية (التذكر – الاستيعاب – التطبيق)، وبعد ستة أسابيع من التطبيق البعدي للأداة (الاختبار التحصيلي) تم تطبيق نفس الاختبار على أفراد العينة كاختبار مرجأ لقياس مدى الاحتفاظ بالتعلم، عولجت البيانات إحصائياً وكانت الإحصائيات المستخدمة هي (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المتلازم ثنائي الاتجاه، واختبار (ت) للمجموعتين المرتبطتين).

* أسفرت نتائج البحث عن الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين البعدي والمرجأ ككل وفي كل مستوى من المستويات (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق) على حدة وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

* من أهم التوصيات:

- ضرورة استخدام المنظمات المتقدمة في تدريس مقررات مادة الرياضيات، واستخدام خرائط المفاهيم في تخطيط وتدريس المقررات الدراسية المختلفة.

2- **بحث سراج أحمد، (1990م)**[1].

* هدف البحث إلى تعرف أثر استخدام نموذج منظم الخبرة المتقدم في تدريس وحدة حساب المثلثات، وتعرف فعالية البرنامج المبني على فروض نظرية أوزوبل للتعلم اللفظي ذي المعنى على تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي، وعلى معالجة الصعوبات التي تواجههم عند دراستهم لوحدة حساب المثلثات. وقد تكونت عينة البحث من مائة وأربعة وستين طالباً، تم اختيارهم قصدياً من بين طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة "مصطفى لطفي المنفلوطي" الثانوية، وتوزعت العينة على مجموعتي البحث بواقع: ثلاثة وثمانين طالباً للمجموعة التجريبية، وواحد وثمانين طالباً للمجموعة الضابطة.
* إجراءات الدراسة الميدانية للبحث: ولتنفيذ التجربة الميدانية للبحث قامت الباحثة بإعادة تنظيم محتوى وحدة "حساب المثلثات " في مقرر الرياضيات المعاصرة للصف الأول الثانوي وفقاً لأنموذج المنظم المتقدم، وإعداد دليل المعلم، وبناء اختبار تحصيلي من نوع (الإكمال، والصواب والخطأ)؛ لقياس فاعلية استخدام أنموذج منظم الخبرة المتقدم في تحصيل أفراد العينة في الرياضيات عند مستوى (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)، وبعد تحديد صدق الاختبار وثباته قامت الباحثة بتطبيقه على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تدريس وحدة "حساب المثلثات" لأفراد المجموعة التجريبية باستخدام أنموذج منظم الخبرة المتقدم، في الوقت الذي درست فيه المجموعة الضابطة الوحدة التعليمية بالطريقة العادية، ثم أعادت الباحثة تطبيق الاختبار التحصيلي بعد الانتهاء من تدريس الوحدة التعليمية مباشرة. وكانت الإحصائيات المستخدمة هي (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار(ت)).
* أسفرت نتائج البحث عن الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي ككل، وفي كل مستوى من المستويات المعرفية (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)؛ وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
- بلغت كفاءة البرنامج المقترح وفق أنموذج أوزوبل(70/56) مقارنة بـــ(70/38) للبرنامج التقليدي؛ مما يدل على كفاءة الوحدة المصممة وفقاً لـــ أنموذج الخبرة المتقدم المستند على خطوات أنموذج أوزوبل التعليمي.
- ساعد منظم الخبرة المتقدم على علاج الصعوبات التي واجهت طلبة الصف الأول الثانوي عند دراستهم لوحدة "حساب المثلثات".

---

[1]- سراج مصطفى أحمد: فعالية استخدام نموذج منظم الخبرة المتقدم في تدريس حساب المثلثات بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة أسيوط، 1990م.

3- بحث نجاة شاهين، (1991م)[1].

* هدف البحث إلى تعرف أثر استخدام المنظمات المعرفية في أداء طالبات الصف الثاني الثانوي على الاختبار التحصيلي في وحدة "انعكاس وانكسار أمواج الضوء عند السطوح الكريّة" بمادة الفيزياء، وقد تكونت عينة البحث من أربع شعب دراسية اختيرت قصدياً من مدرسة "نبوية موسى" بمدينة الإسكندرية، وتوزعت العينة عشوائياً إلى مجموعتين الأولى تجريبية مكونة من ثمان وستين طالبة، والثانية ضابطة مؤلفة من سبع وستين طالبة.

ولتنفيذ إجراءات الدراسة الميدانية للبحث قامت الباحثة بتحليل محتوى وحدة "انعكاس وانكسار أمواج الضوء عند السطوح الكريّة" بهدف استخراج المفاهيم المتضمنة في الوحدة، وإعداد المنظمات المعرفية الخاصة بالوحدة المختارة، وبناء اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطالبات لمحتوى المقرر، وتم تطبيق الاختبار التحصيلي على أفراد العينة قبلياً بهدف التحقق من تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في المعرفة القبلية المتعلقة بمحتوى مقرر الدراسة قيد البحث، وبعد الانتهاء من تدريس المقرر مباشرة طبقت أداة البحث على أفراد العينة بعدياً لقياس مستوى التحصيل لدى أفراد العينة. عولجت البيانات يدوياً وكانت الإحصائيات المستخدمة هي: (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي).

وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ككل، وفي كل مستوى من المستويات المعرفية (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق) على حدة؛ وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

ومن أهم التوصيات: مراعاة تنظيم المفاهيم الفيزيائية في الكتب المدرسية تنظيماً هرمياً من العام إلى الأقل عمومية.

4- بحث عبد الرحيم رضوان، (2001م)[2].

* هدف البحث إلى تعرف أثر استخدام أنموذج منظم الخبرة المتقدم لتدريس وحدة حل المعادلات والمتباينات في الأعداد الحقيقية (ح) ضمن مادة الجبر في علاج الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الإعدادي بمحافظة بني سويف في جمهورية مصر العربية. تكونت

1- نجاة حسن شاهين: أثر استخدام المنظمات المعرفية على التحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة الإسكندرية، 1991م.

2- عبد الرحيم بكر عثمان رضوان: أثر استخدام نموذج منظم الخبرة المتقدم في علاج الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية عند حل المعادلات والمتباينات، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية فرع بني سويف – جامعة القاهرة، 2006م.

عينة البحث من مائة وعشرين تلميذاً وتلميذة من إحدى مدارس محافظة بني سويف، وتوزعت بالتساوي على مجموعتين الأولى تجريبية والأخرى ضابطة.

* ولتطبيق تجربة البحث ميدانياً فقد قام الباحث بتحليل محتوى وحدة "حل المعادلات والمتباينات في الأعداد الحقيقية (ح) " ضمن مقرر الجبر للصف الثالث الإعدادي إلى (مفاهيم – تعميمات– مهارات)، وإعداد دروس المقرر وفقاً لأنموذج منظم الخبرة المتقدم، كما قام ببناء اختبار تحصيلي يهدف إلى تشخيص الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الإعدادي عند حلهم للمعادلات والمتباينات في (ح)، إضافة إلى قياس مستوى تحصيل أفراد العينة لمحتوى المقرر قيد البحث.

* أسفرت نتائج البحث عن الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) بين النسب المئوية للأخطاء الشائعة لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
- استخدام نموذج الخبرة المتقدم له أثره في علاج الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي عند حل المعادلات والمتباينات في (ح).

5- بحث نيفين السيد، (2001م)[1].

* هدف البحث إلى تعرف أثر استخدام تصميم تعليمي قائم على تكنولوجيا الهايبرميديا وفق أنموذج أوزوبل للمنظمات المتقدمة في التحصيل المعرفي وفي تعلم المهارات العلمية في مقرر تكنولوجيا التعليم لدى طالبات الفرقة الثالثة بالأقسام التربوية بكلية البنات جامعة عين شمس، وتكونت عينة البحث من اثنتين وخمسين طالبة؛ اختيرت بطريقة قصدية، وتوزعت عشوائياً بالتساوي على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

. ولتنفيذ التجربة الميدانية للبحث قامت الباحثة بتصميم محتوى موضوع " مواد ووسائط الرسومات التعليمية" ضمن مادة تكنولوجيا التعليم المقررة على الفرقة الثالثة بالأقسام التربوية بكلية البنات – جامعة عين شمس؛ باستخدام تكنولوجيا الهايبرميديا وفق أنموذج أوزوبل

---

[1]- نيفين منصور محمد السيد: أثر تصميم تعليمي قائم على تكنولوجيا الهايبرميديا وفق نموذج أوزوبل للمنظمات المتقدمة على تحصيل الطالبات المعلمات في مقرر تكنولوجيا التعلم، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات – جامعة عين شمس، 2001م .

للمنظمات المتقدمة، وبناء اختبار تحصيلي لقياس التحصيل المعرفي لدى أفراد العينة في موضوع "مواد ووسائط الرسومات"، وتصميم بطاقة ملاحظة لقياس أداء أفراد العينة لبعض المهارات العلمية المتضمنة في الموضوع قيد البحث، تم تدريس أفراد المجوعة التجريبية باستخدام التصميم التعليمي القائم على تكنولوجيا الهايبرميديا وفقاً لأنموذج أوزوبل للمنظمات المتقدمة، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية، وتم تطبيق التجربة الميدانية للبحث خلال العام الدراسي 2001/2000م.

وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي وفي بطاقات أداء المهارات العلمية وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

6- بحث أزهار غليون، (2002م)[1].

* هدف البحث إلى تعرف مدى فعالية استخدام أنموذج أوزوبل وطريقة الاكتشاف الموجه لتدريس مادة الكيمياء على التحصيل، ومهارات التفكير العلمي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بأمانة العاصمة صنعاء. تكونت عينة البحث من مائة وتسع وتسعين طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي بمدارس " شهداء السبعين، وخولة بنت الأزور، وأسماء "؛ اختيرت المدارس الثلاث قصدياً واختير منها أفراد العينة عشوائياً، وتوزع أفراد العينة على مجموعات ثلاث كالآتي (سبعون طالبة مجموعة تجريبية أولى، وتسع وخمسون طالبة مجموعة تجريبية ثانية، وسبعون طالبة مجموعة ضابطة).
* ولتنفيذ إجراءات الدراسة الميدانية للبحث قامت الباحثة بالآتي:

- تحليل محتوى وحدتي "الأحماض والقواعد والأملاح، والكربون" ضمن مقرر الكيمياء للصف الثامن الأساسي؛ إلى مفاهيم أساسية ومفاهيم فرعية مع بيان دلالات تلك المفاهيم.
- إعادة صياغة دروس الوحدتين قيد البحث وفقاً لـــ (أنموذج أوزوبل، وطريقة الاكتشاف الموجه.
- بناء أداة البحث المتمثلة في (1) اختبار تحصيلي مكون من أربعين فقرة من نوع الاختيار من متعدد إضافة إلى خمس فقرات من نوع الأسئلة المفتوحة الإجابة، بهدف قياس فاعلية أنموذج أوزوبل وطريقة الاكتشاف الموجه في تحصيل أفراد العينة لمحتوى المقرر قيد البحث؛ وفقاً للمستويات الستة لتصنيف بلوم المعرفي، (2) اختبار التفكير العلمي لقياس نمو مهارات

[1]- أزهار محمد أحمد هادي غليون: فعالية استخدام نموذج أوزوبل وطريقة الاكتشاف الموجه في تدريس الكيمياء على التحصيل ومهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة، 2002م.

التفكير العلمي لدى أفراد العينة، طبقت أداتا البحث قبلياً، وتم تدريس أفراد المجموعة التجريبية الأولى وفقاً لأنموذج أوزوبل، ودرس أفراد المجموعة التجريبية الثانية باستخدام طريقة الاكتشاف الموجه، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية. وبعد الانتهاء من تدريس المقرر مباشرة طبقت أداتا البحث على أفراد العينة بعدياً، ثم عولجت البيانات إحصائياً بواسطة البرنامج: (spss) وكانت الإحصائيات المستخدمة هي: (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار(ت)، وتحليل التباين، واختبار شيفيه).

* وقد أسفرت نتائج البحث فيما يخص أنموذج أوزوبل عن:

أ- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستويي (التحليل – التركيب) وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند بقية المستويات.

ب- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك في الدرجة الكلية لاختبار التفكير العلمي البعدي و لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

7- دراسة سهام الحنفي، (2002م)[1].

* هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام المنظمات المتقدمة (بأنواعها المختلفة) لتدريس مقرر علم الاجتماع السياسي في تحصيل طلبة الفرقة الرابعة بقسم علم الاجتماع لمفاهيم علم الاجتماع السياسي، واحتفاظهم بها، واتجاهاتهم نحو المادة، تكونت عينة الدراسة من ستين طالباً وطالبة، تم اختيارهم قصدياً من بين طلبة الفرقة الرابعة بقسم علم الاجتماع السياسي في كلية الآداب – جامعة القاهرة فرع بني سويف، وتوزعت العينة بالتساوي إلى مجموعتين؛ تجريبية وضابطة.

وقامت الباحثة بإعداد وحدات المقرر وفقاً لطريقة المنظمات المتقدمة، وبناء اختبار تحصيلي لقياس تحصيل أفراد العينة لمفاهيم المقرر عند مستويي (التذكر، والاستيعاب) ، كما قامت الباحثة ببناء مقياس لقياس اتجاهات أفراد العينة نحو مفاهيم علم الاجتماع السياسي قيد الدراسة، وبعد تطبيق أداتي الدراسة قبلياً؛ تم تدريس أفراد المجموعة التجريبية باستخدام طريقة تدريسية معتمدة على المنظمات المتقدمة، في حين تم تدريس المجموعة الضابطة باستخدام طريقة

1- سهام حنفي محمد الحنفي: أثر استخدام المنظمات المتقدمة على تحصيل طلاب كلية الآداب لمفاهيم علم الاجتماع السياسي والاحتفاظ بها وتنمية اتجاهاتهم نحو هذه المادة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد السابع والستون، يناير 2002م، ص ص 144 – 172.

المحاضرة، وبعد الانتهاء من تدريس المقرر مباشرة طبقت أداتا الدراسة على أفراد العينة بعدياً، وبعد شهر كامل من التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تم تطبيق نفس الاختبار على أفراد العينة كاختبار للاحتفاظ بالتعلم، عولجت نتائج الدراسة إحصائياً باستخدام الإحصائيات: (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للمجموعتين المرتبطتين).

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الاختبار التحصيلي، واختبار الاحتفاظ بالتعلم، ومقياس الاتجاه نحو المادة وذلك لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

8- دراسة عزة فتحي، (2003م)[1].

* هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير تدريس ثلاث وحدات ضمن مادة المناهج باستخدام المنظمات المتقدمة في تنمية التحصيل لدى طالبات الفرقة الرابعة – شعبة فلسفة واجتماع تربوي بكلية البنات – جامعة عين شمس، وقد تكونت عينة الدراسة من ستين طالبة، تم اختيارهن قصدياً من ضمن طالبات الفرقة التي تقوم الباحثة بتدريسها في نفس الجامعة، وتم توزيع أفراد العينة بالتساوي على مجموعتين: الأولى تجريبية والأخرى ضابطة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعتين المتكافئتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين؛ وعليه فقد تم تدريس أفراد المجموعة التجريبية باستخدام المنظمات المتقدمة، أما أفراد المجموعة الضابطة فتم تدريسهم باستخدام الطريقة المعتادة (التقليدية).
* ولتنفيذ التجربة الميدانية للدراسة قامت الباحثة بصياغة المنظمات المتقدمة للوحدات: "المفهوم التقليدي للمنهج – المفهوم الحديث للمنهج – أسس بناء المناهج) ضمن مادة المناهج المقررة على طلبة الشعبة التربوية – الفرقة الرابعة، وإعداد دليل المعلم لتدريس المقرر قيد الدراسة باستخدام المنظمات المتقدمة، وبناء أداة الدراسة المتمثلة في اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد؛ بهدف قياس تحصيل أفراد العينة في محتوى الموضوعات قيد الدراسة؛ وفقاً لمستويات (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)، وتم تطبيق التجربة الميدانية للدراسة خلال الفصل الأول للعام الجامعي 2002 – 2003م، واستخدمت لمعالجة البيانات الإحصائيات: (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)).

---

[1]- عزة محمد فتحي: تأثير استخدام المنظمات المتقدمة في تنمية تحصيل الطالبات المعلمات بكلية البنات في مادة المناهج، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، كلية التربية - جامعة عين شمس، العدد التاسع الثمانون، أكتوبر 2003م، صـ صـ 51 – 84.

* أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي ككل، وفي كل من مستويي (الاستيعاب، والتطبيق) على حدة؛ وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى التذكر.

* من أهم التوصيات:

- استخدام أسلوب المنظمات المتقدمة في تدريس المواد التربوية حيث ثبتت فعاليتها في التحصيل.
- الاهتمام بالتعلم ذي المعنى والابتعاد عن التعلم الإلقائي في التدريس الجامعي.
- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على تطبيقات نظرية أوزوبل في ميدان المناهج وطرائق التدريس.

9- دراسة عماد الزغلول ومحمد شطناوي، (2004م)[1].

* هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام المنظم المتقدم لتدريس مادة العلوم في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات الصف العاشر بالمملكة الأردنية الهاشمية، وتكونت عينة الدراسة من ثمان وسبعين طالبة من طالبات مدرسة أروى التابعة لمديرية تربية القصبة في محافظة الكرك، تم اختيار العينة بطريقة عشوائية - عنقودية، وتم توزيعها بالتساوي على مجموعتين: تجريبية وضابطة. تم تدريس أفراد المجوعة التجريبية باستخدام المنظم المتقدم أما أفراد المجموعة الضابطة فتم تدريسهم باستخدام الطريقة التقليدية.

* ولتنفيذ التجربة الميدانية للدراسة قام الباحثان بالآتي:

- إعداد المنظمات المتقدمة المكتوبة لمحتوى وحدة "الكون" ضمن مادة العلوم المقررة على طلبة الصف العاشر.
- بناء أداة الدراسة المتمثلة في اختبار تحصيلي موضوعي من نوع الاختيار من متعدد، بهدف قياس تحصيل أفراد العينة في المحتوى قيد الدراسة، وبهدف قياس مدى احتفاظ أفراد العينة بالتعلم لنفس المحتوى، وقد تم تطبيق التجربة الميدانية للدراسة خلا الفصل الأول من العام الدراسي:2002/2001م، وعولجت البيانات باستخدام الإحصائيات (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار(ت)، وتحليل التباين الثنائي).

* وقد أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي.

---

[1]- عماد عبد الرحيم الزغلول، ومحمد خالد شطناوي: أثر استخدام المنظم المتقدم في تسهيل تعلم مادة العلوم والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات الصف العاشر، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد السادس عشر، العدد الأول، يناير 2004م ، مكتبة جامعة أم القرى الرقمية،http:\\dspace.equ.edu.sa.

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاحتفاظ بالتعلم وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

10- **بحث فؤاد حسن، (2004م)**[1].

* هدف البحث إلى تعرف أثر استخدام المنظم المتقدم لتدريس المواضيع الستة الأولى لوحدة "جغرافية البحرين" في التحصيل الفوري والمؤجل لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وقد تكونت عينة البحث من شعبتين دراسيتين من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدرسة "حمد الإعدادية للبنين"، تم اختيار العينة بطريقة قصدية، وتوزعت بالتساوي على المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد قام الباحث بتحليل محتوى الدراسة بهدف إعداد المنظمات المتقدمة للمواضيع الستة الأولى في وحدة "جغرافية البحرين"، وإعداد دليل المعلم الخاص بتدريس تلك المواضيع وفقاً لأنموذج المنظم المتقدم، وقام الباحث ببناء اختبار تحصيلي؛ بهدف قياس مستوى التحصيل المعرفي لدى أفراد عينة البحث، وبعد تطبيق أداة البحث على أفراد العينة قبلياً بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، تم تدريس أفراد المجموعة التجريبية وفقاً لأنموذج المنظم المتقدم، بينما تم تدريس أفراد المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية، ثم طبقت الأداة بعدياً حال الانتهاء من تدريس المقرر مباشرة بهدف قياس التحصيل الفوري لأفراد العينة، وبعد أسبوعين على التطبيق البعدي للأداة (الاختبار التحصيلي) طبقت نفس الأداة على أفراد العينة لقياس التحصيل البعدي المؤجل، تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام: (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار(ت)).

وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الاختبارين البعدي الفوري والبعدي المؤجل وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

ومن أهم التوصيات: استخدام معلمي الجغرافيا لأنموذج المنظم المتقدم عند تدريس مادة الجغرافيا، وتدريب مشرفي ومعلمي الجغرافيا على إعداد المنظمات المتقدمة واستخدامها في التدريس، وتنظيم مناهج الجغرافيا وفقاً لمبادئ التتابع والاستمرارية والتسلسل.

---

[1] - فؤاد جعفر محمد حسن: أثر استخدام المنظم المتقدم في التحصيل والفوري و المؤجل لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في مادة الجغرافيا، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية - جامعة القاهرة، 2004م.

11- بحث محمد عبد العال، (2005م)[1].

* هدف البحث إلى تعرف أثر استخدام أنواع مختلفة من المنظمات التمهيدية لتدريس مقرر"إنتاج برامج الفيديو والتلفيزيون التعليمية" في التحصيل والأداء المهاري لدى طلبة الفرقتين الأولى والثانية في شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق، وقد تكونت عينة البحث من (84) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً، وتم توزيعهم على ست مجموعات تجريبية بواقع (14) طالباً وطالبة لكل مجموعة.

ولتنفيذ التجربة الميدانية للبحث قام الباحث بإعداد المنظمات المعرفية لمحتوى موضوع "منظومة إنتاج الفيديو للاستخدام"؛ المقررة على طلبة الفرقتين الأولى والثانية شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق، وبناء اختبار موضوعي لقياس التحصيل المعرفي والأداء المهاري لدى أفراد العينة في محتوى المقرر قيد البحث، وقد تم تطبيق التجربة الميدانية للبحث خلال العالم الجامعي 2003/2002م .

* وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة المجموعات التجريبية في كل من التحصيل المعرفي، والأداء المهاري وذلك لصالح طلبة المجموعة التي درست باستخدام المنظمات التمهيدية المصورة والمسموعة والمكتوبة.

12- دراسة عبدالله أمبوسعيدي، ومحمد عوض، (2006م)[2].

* هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام المنظمات التخطيطية لتدريس مادة العلوم في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات الصف الثامن من التعليم العام بسلطنة عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من مائة وعشر من طالبات الصف الثامن بإحدى مدارس التعليم العام في محافظة مسقط، وتوزعت العينة بالتساوي على مجموعتين: الأولى تجريبية والأخرى ضابطة.

ولتنفيذ الإجراءات الميدانية للدراسة قام الباحثان بتصميم المنظمات التخطيطية لدروس محتوى وحدة "المادة وتركيبها" ضمن مقرر العلوم للصف الثامن من التعليم العام، و بناء أداة

---

[1]- محمد عبد الرحمن عبد المنعم عبد العال: العلاقة بين أنواع المنظمات التمهيدية وموقعها في برامج الفيديو التعليمية وبين مستوى الأداء المهاري، ملخص رسالة ماجستير، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية – جامعة دمشق، المجلد الثالث، العدد الأول، كانون الثاني 2005م ، صـ صـ 187 – 190.

[2]- عبدالله بن خميس أمبوسعيدي، ومحمد محمد عوض: أثر استخدام المنظمات التخطيطية على كل من التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن من التعليم العام، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت، المجلد العشرون، العدد التاسع والسبعون، يونيو 2006م، صـ صـ 121 – 156.

الدراسة المتمثلة في اختبار تحصيلي مكون من اثنتين وثلاثين فقرة من نوع الاختيار من متعدد، بهدف قياس تحصيل أفراد العينة لمحتوى المقرر قيد البحث، وقد تم تطبيق التجربة الميدانية للدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2005/2004م، واستمرت الدراسة لمدة شهر كامل، وبعد الانتهاء من تدريس المقرر مباشرة طبقت أداة الدراسة (الاختبار التحصيلي) على أفراد العينة بعدياً، وبعد أسبوعين من التطبيق البعدي تم تطبيق نفس الاختبار على أفراد العينة كاختبار للاحتفاظ بالتعلم، وبعد الانتهاء من جمع البيانات تمت معالجتها إحصائياً باستخدام الإحصائيات: (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينتين المستقلتين).

* وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي ككل وفي كل من مستويي (الاستيعاب، والتطبيق) كل على حدة وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى التذكر.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاحتفاظ بالتعلم.

ومن أهم التوصيات ضرورة تدريب وتشجيع المعلمين على استخدام المنظمات التخطيطية في التدريس.

13- بحث مفرح الشمري، (2006م)[1].

* هدف البحث إلى تعرف أثر استخدام المنظمات المتقدمة وخرائط المفاهيم لتدريس الفيزياء في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمحافظة صنعاء، وتكونت عينة البحث من مائة وتسعة وأربعين طالباً تم اختيارهم قصدياً من بين طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرستي "المختار، وجيل الميثاق" التابعتين لمكتب التربية والتعليم بالمحافظة صنعاء، وتوزعت العينة على ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة. استخدم البحث المنهج شبه التجريبي؛ التصميم ذا المجموعات الثلاث (المجموعات المستقلة) مع اختبار قبلي واختبار بعدي للمجموعات الثلاث؛ وعليه فقد تم تدريس أفراد المجموعة التجريبية الأولى وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، وأفراد المجموعة التجريبية الثانية

[1]- مفرح مطني الشمري: أثر استخدام المنظمات المتقدمة وخرائط المفاهيم في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لبعض المفاهيم الفيزيائية والاحتفاظ بها، رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2006م.

وفقاً لاستراتيجية خرائط المفاهيم، أما أفراد المجموعة الضابطة فتم تدريسهم باستخدام الطريقة التقليدية.

* ولتنفيذ التجربة الميدانية للبحث قام الباحث بالآتي:

- تحليل محتوى وحدة "الحركات الدورية" ضمن مقرر الفيزياء للصف الثاني الثانوي إلى مفاهيم فيزيائية ومدلولاتها؛ بهدف إعداد المنظمات المتقدمة وخرائط المفاهيم لدروس تلك الوحدة.
- إعداد دليل المعلم الخاص بتدريس موضوعات الوحدة قيد البحث وفقاً لاستراتيجيتي المنظمات المتقدمة وخرائط المفاهيم.
- بناء اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد، بهدف قياس أثر استخدام المنظمات المتقدمة وخرائط المفاهيم في تحصيل أفراد العينة لمحتوى المقرر قيد البحث وفقاً لمستويات (التذكر- الاستيعاب – التطبيق).

تم تطبيق التجربة الميدانية للبحث خلال الفصل الأول للعام الدراسي: 2006/2005م، واستمرت عملية التدريس لمدة شهر كامل ابتداء من: 11/12 إلى: 2005/12/17م، وما مجموعه ثلاث عشرة حصة دراسية بواقع ثلاث حصص دراسية في الأسبوع الواحد، وبعد الانتهاء من تدريس المقرر مباشرة طبقت أداة البحث على أفراد العينة بعدياً، وبعد أربعة أسابيع تم تطبيق نفس الاختبار على أفراد العينة لقياس الاحتفاظ بالتعلم، تمت معالجة البيانات إحصائياً بواسطة البرنامج: (spss)، وكانت الإحصائيات المستخدمة هي: (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه).

وقد أسفرت نتائج البحث عن الآتي:

أ- وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل بين المجموعات الثلاث ولصالح المجموعتين التجريبيتين مقابل المجموعة الضابطة.

ب- وجود فروق دالة إحصائياً في الاحتفاظ بالمفاهيم بين المجموعات الثلاث ولصالح المجموعتين التجريبيتين مقابل المجموعة الضابطة، بينما لم تظهر أية فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين.

14- دراسة تهاني الآغا، (2007م)[1].

* هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام طريقة المنظمات المتقدمة لتدريس التربية الإسلامية في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة خان يونس وذلك مقارنة

1- تهاني دياب الآغا: أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل الدراسي وبقاء التعلم لدى طلاب الصف العاشر في مبحث التربية الإسلامية، كلية التربية – جامعة الأزهر، 2007م، ملخص رسالة ماجستير، منشورة على الموقع الإلكتروني: http:\\www.alazhar.gaza.edu.

بالطريقة التقليدية، وقد تكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين من طالبات الصف العاشر، تم اختيارها بطريقة عشوائية من بين ست شعب في مدرسة ابن خلدون الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية بمحافظة خان يونس، وتوزعت بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعتين المتكافئتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين؛ وعليه فقد تم تدريس أفراد المجوعة التجريبية باستخدام طريقة المنظمات المتقدمة، أما أفراد المجموعة الضابطة فتم تدريسهم باستخدام الطريقة التقليدية.

* أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل البعدي، وفي اختبار بقاء أثر التعلم وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية.
- وجود أثر للتفاعل بين طريقة التدريس ومستوى التحصيل في القياس البعدي، وعدم وجود أثر للتفاعل بين طريقة التدريس ومستوى التحصيل في اختبار بقاء أثر التعلم.

ب- دراسات أجنبية:

15- دراسة جين بتلر (Jane Butler Kahl، 1978م)[1].

بعنوان: " أثر منظم متقدم و/ أو الأهداف السلوكية في التحصيل في مادة الأحياء"

* هدفت الدراسة إلى مقارنة أثر استخدام المنظمات المتقدمة مع معرفة الأهداف السلوكية أو بدون معرفة الأهداف في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في مادة الأحياء لدى طلبة المرحلة الثانوية، تم تطبيق التجربة الميدانية للدراسة على ثلاث وحدات في موضوع الوراثة ضمن مادة الأحياء المقررة على طلبة الصف الخامس بالمرحلة الثانوية، واستخدمت في عملية التدريس المنظمات المتقدمة على شكل أشرطة سمعية ووسائل بصرية، واستمر التطبيق الميداني للتجربة ستة أسابيع، وأظهرت النتائج فعالية استخدام المنظم المتقدم مع الأهداف السلوكية مقارنة باستخدام الأهداف السلوكية بدون المنظم المتقدم، وقد أوصت الدراسة بتحليل كتب البيولوجي للمرحلة الثانوية المستخدمة في أمريكا في ضوء طبيعة العلم، وإعادة تأليف مناهج العلوم في ضوء نماذج النظم وطرائق التدريس الحديثة.

---

[1]- Jane Butler Kahl. Effects of Advanced Organizer and/or Behavioral Objectives on the Achievement of Disadvantaged Biology Students. Paper presented at the annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching (51st. Toronto. Canada. March 31-April 2. 1978). ERIC: ED164272.

16- دراسة جورج روبرت مور (1981م ، GEORGE ROBERT MOORE)[1].

بعنوان: "أثر استخدام المنظمات المتقدمة مع اختلاف الطلبة في المتطلبات الأساسية للمعرفة والمهارة"

* هدفت الدراسة إلى تعرف مدى استفادة الطلبة من ذوي التحصيل العالي والمتوسط والمنخفض من التعلم بواسطة المنظمات المتقدمة، وقد تكونت عينة الدراسة من مائة و أربعة وخمسين متعلماً من المرحلة المتوسطة، طبق عليهم قبلياً مقياس المعرفة المسبقة، وتم تصنيفهم إلى ثلاث مجموعات بحسب مستوياتهم المعرفية والمهارية، ثم تم ترتيبهم عشوائياً، وتعليمهم بواسطة المنظمات المتقدمة، وبعد تطبيق أداة الدراسة بعدياً، ومعالجة البيانات، أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل المعرفي أو الأداء المهاري بين المجموعات الثلاث.

17- دراسة سبرينجير بوسطن (1991م، Springer Boston)[2].

بعنوان: "استعمال المنظمات المتقدمة لتعليم أساسيات البرمجة لدى تلاميذ التعليم الأساسي".

* هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استعمال المنظمات المتقدمة كمنظمات تمهيدية قبل التعلم في تسهيل التعلم والاحتفاظ به، وقد أظهرت النتائج عدم فعالية المنظمات المتقدمة في تسهيل التعلم، أوفي الاحتفاظ به؛ بل إن استخدام المنظمات المتقدمة قد جعل المادة مشوشة بدلاً من توضيحها، وقد رأى الباحث أن استعمال المنظمات بعد مرحلة التعليم الأساسي قد يكون فعالاً أكثر، وقد أوصت الدراسة باستخدام المنظمات المتقدمة كأداة للمراجعة واستدعاء المادة المتعلمة.

1- GEORGE ROBERT MOORE, THE EFFECTS OF AN ADVANCE ORGANIZER ON STUDENTS DIFFERING IN PREREQUISITE SKILLS AND KNOWLEDGE. Oklahoma State University, EDUCATION, CURRICULUM AND INSTRUCTION (0727). (1981), http://www.okstate.edu.

2 -Springer Boston; Using advance organizers to teach BASIC programming to primary-grade children. Educational Technology Research and Development. Volume 39. Number 4 / December. 1991.

18- دراسة دنيس تومسن (Thompson, Dennis، 1998م)[1].

بعنوان "أثر استخدام المنظمات المتقدمة في تسهيل فهم المقروء لدى كبار السن"

* هدفت الدراسة إلى تعرف مدى فعالية المنظمات المتقدمة في تنمية القدرة على القراءة وفي تسهيل فهم المادة المقروءة لدى كبار السن، وتكونت العينة من أربعمائة وأربعة وثمانين طالباً تتراوح أعمارهم بين الثانية عشرة والتاسعة عشرة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة فعالية محدودة للمنظمات المتقدمة في تنمية القدرة على فهم المقروء، كما أظهرت فعالية استخدام المنظمات المتقدمة في التذكر وعدم فعاليتها في التمييز والتنظيم.

19- دراسة دنيس وأنتوني جي (Denise; Anthony J، 1999)[2].

بعنوان: "أثر المنظمات المتقدمة على التحصيل في مقرر مناهج البحث لدى طلبة الدراسات العليا"

* هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام المنظمات المتقدمة في التحصيل في مادة مناهج البحث، وتكونت عينة الدراسة من مائتين وثمانية عشر طالباً من طلاب الدراسات العليا، منهم مائة وأربعة وستون طالباً مجموعة تجريبية، واستخدمت المنظمات المتقدمة (المصورة) لتنظيم محتوى المقرر قيد الدراسة، وقد أظهرت النتائج فعالية استخدام المنظمات المتقدمة في مقابل عدم استخدامها، وأوصت الدراسة بدمج المنظمات المتقدمة ضمن مادة مناهج البحث.

20- دراسة تيسنج وانج لين (Tseng Wang Lin، 2002م)[3].

بعنوان: "أثر المنظم المتقدم الإلكتروني في تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

* هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام المنظم المتقدم الإلكتروني بالصوت والصورة لتعليم مادة الرياضيات في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم لدى المتعلمين في المرحلة الإبتدائية، وقد تكونت

---

1 – Thompson, Dennis N: Using Advance Organizers to Facilitate Reading Comprehension among Older Adults, Educational Gerontology, v24 n7 p625-38, Oct-Nov 1998, ERIC #:EJ573032.

2 – DaRos, Denise; Onwuegbuzie, Anthony J: The Effect of Advance Organizers on Achievement in Graduate-Level Research Methodology Courses, 1999, ERIC #:ED437401.

3- Tseng Wang Lin: Effects of computerized advance organizers on elementary school mathematics learning. Nat Taiwan Teachers Coll, Taiwan: Computers in Education, Dec. 2002 , On page(s): 838- 839 vol.1, http://ieeexplore.ieee.org/xpl/recenteon.jsp?

عينة الدراسة من أكثر من مائتي تلميذ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم لصالح التعليم باستخدام المنظمات المتقدمة.

21- دراسة لي وبيان(2004م، Lee; Peivan)[1].

بعنوان " أثر استخدام صور الفيديو كمنظمات متقدمة على فهم الاستماع ".

* هدفت الدراسة إلى مقارنة أثر استخدام المنظمات المتقدمة لتعليم اللغة الصينية في فهم الاستماع لدى طلبة المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من واحد وستين طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ استخدم لتعليم المجموعة الأولى المنظمات المتقدمة المصورة على شكل شريط فيديو يشتمل على كلمات وجمل من اللغة الصينية، أما المجموعة الأخرى فاستخدم لتعليمها نفس الشريط مع نفس الكلمات والجمل مع إرفاق صور توضيحية في الشريط نفسه، وقد أظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة الثانية التي تم تعليمها بمرافقة الصور على المجموعة الأولى التي تم تعلميها باستخدام الكلمات والجمل دون الصور.

22- دراسة جون ويلي، وسونس (2005م، John Wiley & Sons)[2].

بعنوان: " منظم متقدم لتعليم الأيض الجرثومية"

* هدفت الدراسة إلى تعليم الأيض الجرثومية ضمن مقرر علم الأحياء الدقيقة باستخدام المنظمات المتقدمة التخطيطية؛ بهدف معالجة الصعوبات التي يواجهها الطلاب في تعلم فصول علم الأحياء الدقيقة، وقد قام الباحثان بتصميم منظم متقدم يشتمل على ستة مخططات للممرات الأيضية التي تصف المتطلبات الحية الأساسية لعدة أنواع من البكتيريا، وقد أثبتت هذه المنظمات فعاليتها في تقدم الطلاب في المقرر قيد الدراسة.

1- Wilbers chied, Lee; Berman, Peiyan M: Effect of Using Photos from Authentic Video as Advance Organizers on Listening Comprehension in an FLES Chinese, Class Foreign Language Annals, v37 n4 p534-543 Win 2004s., ERIC#: EJ684010.

2- John Wiley & Sons, An ; Advance Organizer for Teaching Bacterial Metabolism Biochemistry and Molecular Biology Education, v33 n4 p265-268 Jul 2005 .ERIC #:EJ758985.

ثانياً: الدراسات والبحوث التي تناولت استخدام المنظمات المتقدمة في مادة اللغة العربية:

1- دراسة هدى عبد الرحمن، (1998م)[1].

* هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد اللغوية على التحصيل، والاحتفاظ بالمادة المتعلمة لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي بمديرية سوهاج التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من اثنتين وسبعين تلميذة من تلميذات مدرسة الحديثة الإعدادية بنات بسوهاج، تم توزيعهن بالتساوي على مجموعتين؛ تجريبية وضابطة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعتين المتكافئتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين؛ وعليه فقد تم تدريس أفراد المجموعة التجريبية باستخدام طريقة المنظمات المتقدمة، أما أفراد المجموعة الضابطة فقد تم تدريسهم باستخدام الطريقة التقليدية.

ولتحقيق الهدف من الدراسة قامت الباحثة بإعداد أنموذج تدريس طبقاً لطريقة المنظمات المتقدمة لتدريس موضوعات: "أنواع المعارف، والفاعل، ونائب الفاعل" ضمن مقرر القواعد اللغوية للصف الأول الإعدادي، وبناء اختبار المعلومات السابقة لقياس تحصيل أفراد العينة في المعلومات التي تمت دراستها في الصفين الرابع والخامس والتي لها علاقة بالموضوعات موضع الدراسة، واختبار تحصيلي لقياس مستوى تحصيل أفراد العينة للحقائق والمفاهيم والمعلومات المتضمنة في الموضوعات التي تم تدريسها.

وقد تمت تطبيق التجربة الميدانية للدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي: 1998/97م، وبعد الانتهاء من تدريس المقرر مباشرة طبقت أداتا الدراسة على أفراد العينة بعدياً، وبعد خمسة عشر يوماً على التطبيق البعدي للأداتين تمت إعادة تطبيقهما على أفراد العينة لقياس الاحتفاظ بالمادة المتعلمة، وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام: (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار(ت)).

---

[1]- هدى مصطفي محمد عبد الرحمن: استخدام طريقة المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد اللغوية وأثره في تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي واحتفاظهم بالمادة المتعلمة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد الواحد والخمسون، أغسطس 1998 م، صــ صــ 54 – 95.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الاختبار التحصيلي البعدي واختبار الاحتفاظ بالتعلم ككل وفي كل من مستويات (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)؛ وذلك لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.

2- دراسة محمد الشيخ، (2000م)[1].

* هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام التشبيه وتشبيه التمثيل كمنظمات متقدمة لتدريس مادة القراءة في التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصفين الربع والخامس بالمرحلة الابتدائية، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعة الواحدة مع اختبار قبلي واختبار بعدي؛ وعليه فقد تم تدريس أفراد العينة باستخدام التشبيه وتشبيه التمثيل كمنظمات متقدمة، ويتم التعرف على أثر المتغير المستقل من خلال مقارنة نتائج تطبيق أداتي الدراسة على أفراد العينة قبلياً وبعدياً.

* الإجراءات الميدانية للدراسة: ولتنفيذ التجربة الميدانية للدراسة قام الباحث بالآتي:
- إعداد الدروس قيد التجربة الميدانية للدراسة في صورة التشبيه وتشبيه التمثيل كمنظمات متقدمة.
- بناء اختبار تحصيلي لقياس تحصيل أفراد العينة للمحتوى قيد الدراسة، وبناء مقياس الاتجاه نحو المادة.

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل والاتجاه نحو المادة لصالح استخدام التشبيه وتشبيه التمثيل كمنظمات متقدمة.

3- دراسة أماني عبد الحميد، (2000م)[2].

* هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتدريس النحو في التحصيل والميول النحوية وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد تكونت عينة الدراسة من ستين تلميذاً من تلاميذ إحدى المدارس التابعة لإدارة التعليم بمحافظة أسوان، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعتين المتكافئتين مجموعة تجريبية

---

[1]- محمد عبد الرؤوف الشيخ: اثر استخدام التشبيه و تشبيه التمثيل كمنظمات متقدمة لإكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية معلومات جديدة عن النص المكتوب، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد الخامس والستون، أغسطس 2000 م.

[2]- أماني حلمي عبد الحميد: أثر استخدام إستراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على التحصيل والميول النحوية وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الخامس والستون، أغسطس 2000م، كلية التربية – جامعة عين شمس، صـــ صـــ 1 – 37.

وأخرى ضابطة مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين؛ وعليه فقد تم تدريس أفراد المجوعة التجريبية وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، أما أفراد المجموعة الضابطة فتم تدريسهم باستخدام الطريقة التقليدية.

* الإجراءات الميدانية للدراسة: ولتنفيذ التجربة الميدانية للدراسة قامت الباحثة بالآتي:

- إعداد كتيب التلميذ الذي يحتوي على القواعد النحوية في محتوى وحدة " المنصوبات" ضمن مقرر النحو للصف الثاني الإعدادي؛ مصاغة طبقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.
- إعداد دليل المعلم لتدريس القواعد النحوية قيد الدراسة وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.
- بناء اختبار تحصيلي لقياس القواعد النحوية السابقة ذات العلاقة بالقواعد النحوية موضع الدراسة، واختبار تحصيلي موضوعي يهدف إلى قياس تحصيل أفراد العينة للقواعد النحوية المتضمنة في وحدة " المنصوبات " وفقاً للمستويات المعرفية: (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)، وتصميم مقياس الميول النحوية، وقد طبقت أدوات الدراسة على أفراد العينة قبلياً للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث في التطبيق القبلي وفقاً لمستويي: (التذكر، والاستيعاب) ولقياس الميول النحوية، وبعد الانتهاء من تدريس المقرر مباشرة تم تطبيق اختبار التحصيل الأكاديمي ومقياس الميول النحوية على أفراد العينة كتطبيق بعدى لأداتي الدراسة، ثم طبق نفس الاختبار على أفراد العينة كاختبار للاحتفاظ بالتعلم.

* أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل الأكاديمي ككل، وفى كل مستوى من المستويات (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) على حدة؛ وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة للتطبيق البعدي لمقياس الميول النحوية لصالح أفراد المجموعة التي درست وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة للتطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل الأكاديمي ككل، وفى كل مستوى من المستويات (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) كل على حدة؛ وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية. وهذا يدل على أن استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة والتي تتسم بالوضوح والتسلسل قد ساهمت في تثبيت القواعد النحوية لمدة أطول وعدم نسيانها مع الزمن.

* من أهم التوصيات:

- ضرورة إعادة النظر في مقرر القواعد النحوية بالمراحل التعليمية المختلفة وصياغتها طبقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

- ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للتدرب على استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة أثناء تدريس القواعد النحوية .

4- بحث حسين أحمد، (2005م)[1].

* هدف البحث إلى بيان مدى فعالية استخدام المنظمات المتقدمة لتدريس النحو في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في جمهورية مصر العربية، وقد تكونت عينة البحث من ستين طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة "صلاح سالم الثانوية" بالفيوم، اختيرت العينة قصدياً لتسهيل ضبط متغيرات البحث، وتوزعت بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدم البحث المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعتين المتكافئتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين؛ وعليه فقد تم تدريس أفراد المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة، أما أفراد المجموعة الضابطة فتم تدريسهم باستخدام الطريقة التقليدية.
* إجراءات الدراسة الميدانية للبحث: ولتنفيذ التجربة الميدانية للبحث قام الباحث بالآتي:
- تحليل محتوى الوحدة السادسة ضمن مادة النحو المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي؛ إلى مفاهيم نحوية ومدلولاتها.
- إعداد مذكرات الطالب، ودليل المعلم الخاص بتعليم وتعلم المقرر قيد البحث وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.
- بناء أداة البحث المتمثلة في الاختبار التحصيلي من نوع (الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، والإكمال، والأداء اللغوي الكتابي)؛ بهدف قياس مستوى تحصيل أفراد العينة لمحتوى المقرر قيد البحث وفقاً للمستويات الستة لتصنيف بلوم المعرفي (التذكر – الاستيعاب – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم)، (2) مقياس الاتجاه لقياس اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي (عينة البحث) نحو دراسة القواعد النحوية، طبقت أداة البحث قبلياً بتأريخ 2003/4/8م، واستمرت عملية التطبيق الميداني للبحث لمدة خمسة أسابيع وما مجموعه خمس حصص دراسية بواقع حصة دراسية في الأسبوع الواحد، وبعد الانتهاء من تدريس المقرر مباشرة طبقت أداة البحث على أفراد العينة بعدياً، وبعد الانتهاء من جمع البيانات تمت معالجتها إحصائياً باستخدام الإحصائيات (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)).

---

[1]- حسين سلطان إبراهيم أحمد، فعالية استخدام المنظمات المتقدمة في تنمية المفاهيم النحوية لطلاب المرحلة الثانوية في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة، 2005م.

* أسفرت نتائج البحث عن الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ككل، وعند كل مستوى من مستوياته الستة؛ وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية؛ وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

* من أهم التوصيات:

- مراعاة تنظيم المناهج هرمياً من الأكثر عمومية وشمولاً إلى الأقل عمومية وشمولا.
- الاهتمام باستخدام المنظمات المتقدمة في التدريس.
- عمل خرائط مفاهيمية مصاحبة للدروس ضمن الكتاب المقرر.

ثالثاً: التعليق على الدراسات والبحوث السابقة:

من العرض السابق للدراسات والبحوث السابقة يتضح ما يلي:

1- اختلفت الدراسات والبحوث السابقة من حيث النتائج التي توصلت إليها فمنها ما أثبت فعالية استخدام المنظمات المعرفية في:

- التعليم والتعلم عند مستوى الدلالة (0.01) ومنها دراسات كل من: (سراج أحمد عام 1990م، ونجاة شاهين عام 1991م، وحسين أحمد عام 2005م).
- التعليم والتعلم عند مستوى الدلالة (0.05) ومنها دراسات: (هدى عبد الرحمن عام 1998م، وأزهار غليون عام 2002م، وسهام الحنفي عام 2002م، وأمبوسعيدي، وعوض عام 2006م).
- التحصيل المعرفي وفق المستويات المعرفية: (التذكر – الاستيعاب – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم)؛ ومن ذلك: بحث حسين أحمد، 2005م.
- التحصيل المعرفي وفقاً لمستويات: (التذكر – الاستيعاب – التطبيق)؛ في دراستي: (سراج أحمد عام 1990م، ونجاة شاهين عام 1991م).
- التحصيل المعرفي وفقاً لمستويي (التذكر، والاستيعاب) ومنها دراسة: سهام الحنفي عام 2002م.
- التحصيل المعرفي وفقاً لمستويي (الاستيعاب، والتطبيق) ومنها دراستي: عزة فتحي عام 2003م، وعبد الله أمبوسعيدي ومحمد عوض عام 2006م.
- التحصيل المعرفي وفقاً لمستويي (التحليل، والتركيب)؛ ومنها بحث أزهار غليون، 2002م.

2- أظهرت الدراسات والبحوث السابقة فعالية للتعليم باستخدام المنظمات المتقدمة في المراحل الدراسية المختلفة ومن هذه الدراسات والبحوث:

- في مرحلة التعليم الأساسي: (سبرينجير بوسطن عام 1991م، وهدى عبد الرحمن عام 1998م، وعبد الرحيم رضوان عام 2001م، وأزهار غليون عام 2002م، وتيسينج وانج لين عام 2002م، وفؤاد حسن عام 2004م، ولي وبيان عام 2004م).
- في المرحلة الثانوية: (إسماعيل الصادق عام 1990م، وسراج أحمد عام 1990م، ونجاة شاهين عام 1991م، وحسين أحمد عام 2005م، ومفرح الشمري عام 2006م).
- وفي مرحلة التعليم الجامعي: (دنيس وأنتوني عام 1999م، نيفين السيد عام 2001م، وسهام الحنفي عام 2002م، وعزة فتحي عام 2003م، ومحمد عبد العال عام 2005م).

3- في الوقت الذي أظهرت فيه كثير من الدراسات والبحوث السابقة فعالية استخدام المنظمات المتقدمة في التعليم والتعلم؛ أظهرت العديد من الدراسات والبحوث عدم فعاليتها؛ ومن تلك الدراسات والبحوث: دراسة عماد الزغلول ومحمد شطناوي عام 2004م؛ التي أظهرت نتائجها عدم فعالية استخدام المنظمات المتقدمة لتدريس العلوم في التحصيل المعرفي لدى طلبة الصف العاشر بالأردن، ودراسة جورج روبرت عام 1981م؛ التي أظهرت نتائجها عدم فعالية المنظمات المتقدمة في التحصيل المعرفي والأداء المهاري لدى طلبة المرحلة المتوسطة، ودراسة سبرينجير بوسطن عام 1991م؛ التي أظهرت نتائجها عدم فعالية استخدام المنظمات المتقدمة في التحصيل المعرفي وفي الاحتفاظ بالتعلم في مادة أساسيات برمجة الحاسوب لدى تلاميذ التعليم الأساسي.

4- اتفقت العديد من الدراسات والبحوث الواردة في هذا الفصل على خطوات وإجراءات تصميم التعليم وفق رؤية منظومية استناداً إلى بنود نظرية أوزوبل وأنموذجه في التعلم اللفظي ذي المعنى وتمثلت هذه الإجراءات في:

- تحليل المحتوى قيد البحث أو الدراسة، وتنظيمه هرمياً من العام إلى الخاص.
- تحديد الأهداف العامة والإجرائية.
- إعداد خطة درسية يتم تنفيذها وفقاً لمراحل أنموذج أوزوبل التعليمي الآتية:

أ- مرحلة تقديم المنظم المتقدم.

ب-مرحلة عرض المادة التعليمية.

ج- مرحلة تقوية التنظيم المعرفي.

د- مرحلة التقويم.

وقد أكدت غالبية تلك الدراسات والبحوث على أهمية وضع خطة زمنية لتنفيذ المراحل التعليمية المختلفة، وعلى استخدام التقويم بكافة أشكاله (التمهيدي، والتكويني، والختامي)،

وعلى البدء مع المتعلم من المتطلبات السابقة للتعلم؛ بحيث يتم بناء التعلم اللاحق على ركيزته الأساسية في بنية المتعلم المعرفية، وعلى أهمية مبدأي التمايز التدريجي والتوفيق التكاملي مع كل مرحلة من مراحل تنفيذ الخطة الدرسية.

5- اختلفت الدراسات والبحوث السابقة في تنفيذها للتجربة الميدانية من حيث استخدامها للمنظمات المتقدمة؛ فمنها ما استخدمها كاستراتيجية تعليمية، ومنها ما استخدمها كطريقة للتدريس وفقاً لمراحل أنموذج أوزوبل التعليمي، ومنها ما استخدم المنظمات المتقدمة كمنظمات تمهيدية؛ يؤتى بها في بداية الدرس ويتم تنفيذ الدرس بأي من طرائق التدريس التقليدية.

6- اختلفت الدراسات والبحوث السابقة من حيث نوع المنظمات المستخدمة فمنها ما استخدم المنظمات اللفظية فقط؛ كبحث إسماعيل الصادق عام 1990م، ودراسة محمد الشيخ عام 2002م، وبحث أزهار غليون عام 2002م. ومنها ما استخدم المنظمات المصورة؛ كدراسة عبد الله أمبوسعيدي ومحمد عوض، 2006م. ومنها ما استخدم المنظمات اللفظية والمصورة معاً؛ ومنها دراسات: سراج أحمد عام 1990م، ونجاة شاهين عام 1991م، وعزة فتحي عام 2003م، وفؤاد حسن عام 2004م، وحسين أحمد عام 2005م، ومفرح الشمري عام 2006م.

7- اختلفت الدراسات والبحوث السابقة من حيث نوع المتغيرات التابعة المراد قياس أثر المتغير المستقل فيها كالآتي:

- مستوى التحصيل المعرفي وفقاً لمستويات: (التذكر - الاستيعاب - التطبيق- التحليل - التركيب - التقويم) ومن ذلك دراستي: (أزهار غليون عام 2002م، وحسين أحمد عام 2005م).
- مستوى التحصيل المعرفي وفقاً لمستويات تصنيف بلوم الدنيا (التذكر - الاستيعاب - التطبيق) ومن ذلك دراسات كل من: (إسماعيل الصادق عام 1990م، وسراج أحمد عام 1990م، ونجاة شاهين عام 1991م، وهدى عبد الرحمن عام 1998م، وعزة فتحي عام 2003م، وأمبوسعيدي وعوض عام 2006م).
- مستوى التحصيل المعرفي وفقاً لمستويي: (التذكر، والاستيعاب) ومنها دراسة: سهام الحنفي عام 2002م.
- مستوى التحصيل المعرفي والاحتفاظ بالتعلم ومنها دراسات: (جين بتلر عام 1978م، وإسماعيل الصادق عام 1990م، وسبرينجير بوسطن عام 1991م، وهدى عبد الرحمن عام 1998م، وتيسنج وانج لين عام 2002م، وسهام الحنفي عام 2002م والزغلول وشطناوي عام 2004م، وفؤاد حسن عام 2004م، وأمبوسعيدي وعوض عام 2006م، ومفرح الشمري عام 2006م).

- مستوى التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير العلمي؛ (نيفين السيد عام 2001م، وأزهار غليون عام 2002م، ومحمد عبد العال عام 2005م).
- مستوى التحصيل المعرفي والاتجاه نحو المادة؛ (سهام الحنفي عام 2002م، وحسين أحمد عام 2005م.

8- استخدمت غالبية الدراسات والبحوث السابقة المنهج شبه التجريبي التصميم ذا المجموعتين المتكافئتين (مجموعة تجريبية تدرس وفق المتغير المستقل، وأخرى ضابطة تدرس باستخدام الطريقة التقليدية) مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة، أما دراسة بدرية حسانين عام 2002م فاستخدمت التصميم ذا المجموعة الواحدة مع اختبار قبلي واختبار بعدي، فيما استخدم بحث أزهار غليون 2002م، وبحث مفرح الشمري 2006م التصميم ذا المجموعات الثلاث مع اختبار قبلي واختبار بعدي، أما بحث محمد عبد العال عام 2005م؛ فاستخدم التصميم شبه التجريبي ذا المجموعات المترابطة.

9- تنوعت المواد الدراسية التي تناولتها الدراسات والبحوث السابقة بين العلوم، والرياضيات، والمواد التربوية، واللغة العربية، والجغرافيا، والتربية الإسلامية، إلا أنَّ غالبية تلك الدراسات والبحوث أجريت على مادة العلوم.

10- تم اختيار العينة قصدياً في غالبية الدراسات والبحوث السابقة، عدا دراستي عماد الزغلول ومحمد شطناوي عام 2004م، فتم فيهما اختيار العينة بطريقة عشوائية عنقودية.

11- تمت معالجة البيانات في غالبية الدراسات والبحوث السابقة باستخدام الإحصائيات الآتية: (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي، واختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين)، في حين استخدم الإحصائي: (اختبار شيفيه) بدلاً من الإحصائي (اختبار (ت)) في كل من بحثي أزهار غليون عام 2002م، ومفرح الشمري عام 2006م، واستخدم الإحصائي: (تحليل التباين الثنائي) بدلاً من (تحليل التباين الأحادي) في دراسة عماد الزغلول ومحمد شطناوي عام 2004م.

- **أوجه الشبه والاختلاف بين البحث الحالي والدراسات والبحوث السابقة:**

1- يتفق البحث الحالي مع كل من: بحث أزهار غليون عام 2002م، وبحث فؤاد حسن عام 2004م، وبحث حسين أحمد عام 2005م؛ في استخدام المنظمات المتقدمة كاستراتيجية تعليمية؛ استناداً إلى مبادئ وخطوات أنموذج أوزوبل التعليمي.

2- يتفق البحث الحالي مع كل من: بحث سراج أحمد عام 1990م، وبحث نجاة شاهين عام 1991م، ودراسة عزة فتحي عام 2003م، وبحث فؤاد حسن عام 2004م، وبحث حسين

أحمد عام 2005م، وبحث مفرح الشمري عام 2006م؛ في استخدام المنظمات المتقدمة بنوعيها اللفظية، والمصورة (خرائط المفاهيم).

3- يسعى البحث الحالي من خلال النتائج التي سيتوصل إليها إلى التأكد من مدى فعالية استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتدريس مادة النحو في التحصيل المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وهو أمر تدعو إليه الحاجة في ظل الاختلاف الحاصل في النتائج التي خرجت بها الدراسات والبحوث السابقة.

4- يهتم البحث الحالي إلى جانب دراسة أثر التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية، بدراسة أثر متغير الجنس (ذكور/إناث) وهذا بحسب اطلاع الباحث إضافة جديدة لما سبق من الدراسات والبحوث العربية في مجال المنظمات المتقدمة.

5- يلاحظ على كثير من الدراسات والبحوث السابقة قيام الباحث بتدريس أفراد المجموعة التجريبية بنفسه مما قد يؤدي إلى تحيز النتائج لصالح أفراد المجموعة التجريبية، أما من خلال البحث الحالي فقد تم تنفيذ التجربة الميدانية من خلال مدرسي ومدرسات أفراد العينة الأصليين بعد تدريب مدرسي ومدرسات أفراد المجموعة التجريبية على التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، ولأجل توفير بيئة تعليم طبيعية فقد حرص الباحث على: عدم فصل أفراد العينة عن بقية المتعلمين، وعلى ضبط متغيرات البيئة الصفية وتوفير فرص تعليم متكافئة لأفراد كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

6- في الوقت الذي اقتصرت فيه غالبية الدراسات والبحوث السابقة على تطبيق التجربة الميدانية من خلال وحدة أو وحدتين دراسيتين فإنه يتم من خلال البحث الحالي تطبيق التجربة الميدانية على كافة دروس الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي؛ لأجل توفير بيئة أفضل لاستقرار النتائج، ولكي تكون الصورة المعدة للمحتوى قيد البحث وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؛ مرجعاً يمكن الإفادة منه في تصميم وتنفيذ تعليم النحو والمواد المختلفة؛ من قبل الباحثين، ومدرسي مادة النحو، والقائمين على إعداد أدلة المعلمين، وأدلة التدريب على تدريس المواد المختلفة وفق هذه الاستراتيجية.

7- يسعى البحث الحالي من خلال التعرف على أثر التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية؛ إلى تجريب هذه الاستراتيجية المهمة لتدريس مادة النحو من خلال البيئة اليمنية.

- **أوجه الإفادة من الدراسات والبحوث السابقة:**

أفاد البحث الحالي من خلال اطلاع الباحث على الدراسات والبحوث السابقة بشكل عام، وعلى الدراسات والبحوث المتعلقة بالموضوع قيد البحث بشكل خاص؛ كثيراً ومن ذلك الآتي:

1- اختيار موضوع البحث؛ حيث اقترحت العديد من الدراسات والبحوث السابقة في مجال المنظمات المتقدمة إجراء العديد من الدراسات والبحوث الهادفة إلى تعرف أثر التدريس باستخدام المنظمات المتقدمة في التحصيل الدراسي وفي مغيرات أخرى عديدة لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة وفي شتى المواد الدراسية؛ ومن تلك الدراسات والبحوث (بحث سراج أحمد عام 1990م، وبحث نجاة شاهين عام 1991م، ودراسة سعيد المنوفي عام 2002م، ودراسة عزة فتحي عام 2003م، وبحث حسين أحمد عام 2005م، ودراسة أمبوسعيدي وعوض عام 2006م، ودراسة ..)، وقد أظهرت نتائج غالبية تلك الدراسات والبحوث وجود فعالية كبيرة للتدريس باستخدام المنظمات المتقدمة وبخاصة في المواد الدراسية التي تكثر فيها المفاهيم وتتعدد العلاقات فيما بينها وتتشعب مثل مادة العلوم، الأمر الذي ينطبق على مادة النحو؛ وهذا ما شجع الباحث أكثر على القيام بمثل هذا البحث.

2- إعداد الفصل الثاني من فصول البحث الخاص بالإطار النظري للبحوث والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع قيد البحث.

3- التعرف على إجراءات بناء الدروس وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

4- الاطلاع على عناوين وأماكن المصادر والمراجع المتعلقة بالموضوع قيد البحث والسعي للحصول عليها من مصادرها بعدة وسائل منها البريد، والمنتديات التربوية، ومساعدة طلبة الدراسات العليا المبعوثين للدراسة خارج الوطن.

5- تكوين إطار فكري أو فكرة مبدئية للمحددات والمرتكزات والمحاور التي يمكن أن يشتمل عليها البحث، إضافة إلى طرق وأساليب التصنيف والفهرسة.

6- التعرف على المشاكل والعقبات التي واجهت الدراسات والبحوث السابقة أثناء الإعداد والتطبيق للتجربة الميدانية، ومنها ما يخص إجراءات ضبط المتغيرات، ومعوقات التطبيق الميداني، وحفظ الوثائق والخطابات وتوثيقها.

الفصل الثالث

الإطار النظري

المحور الأول: المفاهيم النحوية.

المحور الثاني: المنظمات المتقدمة.

الفصل الثالث

الإطار النظري للبحث

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للبحث؛ بغرض تأصيل وبيان الأسس والمبادئ النظرية اللازمة لبناء أدوات الدراسة وإجراءاتها، وقد تم تقسيم محتوياته إلى محورين كالآتي:

المحور الأول: المفاهيم النحوية؛ وتضمن:

أولاً: مفهوم النحو، وأهميته، وأهداف وصعوبات وطرائق تعليمه وتعلمه.

ثانياً: ماهية المفاهيم، وأنواعها، وتعلمها، واكتسابها، وأهميتها في التعليم والتعلم.

المحور الثاني: المنظمات المتقدمة؛ وتضمن:

أولاً: المنطلقات النظرية للمنظمات المتقدمة.

ثانياً: ماهية المنظمات المتقدمة، وأنواعها، ومزاياها، ومفاهيمها الأساسية، وشروط وإجراءات استخدامها في التعليم والتعلم.

المحور الأول: المفاهيم النحوية:

أولاً: مفهوم النحو، وأهميته، وأهداف وطرائق تعليمه وتعلمه:

- **مفهوم النحو:**

أ- **المعنى اللغوي:** يُعرَّف النحو لغة؛ كالآتي:

- نحو: النون، والحاء، والواو: كلمة تدل على قصد، ونحوت نحوه أي قصدت قصده؛ ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به[1].
- ونحا إلى الشيء نحواً: مال إليه وقصده فهو ناح وهي ناحية، ونحا الشيء قصده، ونحا (كذا) عنه: أبعده وأزاله، والنحو القصد، والجهة، والمِثل، والمقدار، والنوع والجمع أنحاء، ونُحُوٌّ، والناحي، والنحوي: العالم بالنحو، والجمع نحاة، ونَحويُّون[2].

---

[1] - أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: معجم مقاييس اللغة، بيروت، دار الجيل، المجلد الخامس، ط2، 1389هـ، صـ 403.

[2] - إبراهيم مصطفى، وآخرون: المعجم الوسيط، اسطنبول، تركيا، دار الدعوة، الجزء الأول، ط2، 1989م، صـ 908.

- النحو: الطريق، والجمع أنحاء، وأصله من النحو وهو القصد، والانتحاء: الاعتماد، ويقال انتحى الشيء له: أي عرض له[1].
- والنحو: القصد والطريق، يكون ظرفاً، ويكون اسماً؛ نحا نحواً وانتحاه، ونحاه ينحوه، وينحاه نحواً، ونحو العربية منه، وهو في الأصل مصدر شائع أي: نحوت نحواً كقولك قصدت قصداً، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم، واستعملته العرب ظرفاً، وأصله المصدر، والجمع أنحاء ونحوٌ؛ شبهوها بعتو، وهذا قليل، وفي بعض كلام العرب: إنكم لتنظرون في نحو كثيرة أي في ضروب من النحو، وفي التهذيب: أن أبا الأسود الدؤلي وضع وجوه العربية وقال للناس انحوا نحوه فسمي نحواً. ونحا نحوه إذا قصد قصده، ونحا الشيء ينحاه وينحوه إذا حرَّفه، ومنه سمي النحوي لأنه يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب. ورجل ناح من قوم نحاة: نحوي، وكأن هذا إنما هو على النسب[2].

ب- **المعنى الاصطلاحي:** ويُعرَّف النحو اصطلاحاً كالآتي:
- النحو هو: "انتحاء كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره؛ كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك؛ ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها"[3].
- والنحو هو: "قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء وما يتبعهما، وبمراعاة تلك الأصول يحفظ اللسان عن الخطأ في النطق، ويعصم القلم عن الزلل في الكتابة والتحرير"[4].
- والنحو: "علم بأقيسة تغير الكلم، وأواخرها بالنسبة إلى اللغة، مستخرج بالاستقراء الموصل إلى معرفة أحكام قضاياه، وشد بنية أجزائه"[5].
- والنحو بحسب عاشور والحوامدة نقلاً عن "Webster"؛ هو: "تلك الدراسة اللغوية التي تتعامل مع أشكال الألفاظ وتركيبها، ومع تنظيم الجمل وترتيب كلماتها"[6].

---

[1] - نشوان بن سعيد الحميري: شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، المجلد العاشر، ط1، دمشق، دار الفكر، 1999م، صـ 6514 - 6542.

[2] - أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري: لسان العرب، المجلد الخامس عشر، ط3، بيروت، دار صادر، 1994م، صـ 309 - 311.

[3] - أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، الجزء الأول، ط3، بيروت، عالم الكتب، 1983م، صـ 43.

[4] - السيد أحمد الهاشمي: القواعد الأساسية للغة العربية "حسب منهج متن الألفية لابن مالك وخلاصة الشراح لابن هشام وابن عقيل والأشموني"، ط2، القاهرة، مؤسسة المختار، 2006م، صـ 15 - 16.

[5] - عبد القادر عبد الجليل: علم اللسانيات الحديثة، ط1، عمّان، دار صفاء، 2002م، صـ 444.

[6] - راتب عاشور ومحمد الحوامدة، مرجع سابق، صـ 103.

- وعلم النحو العربي هو: "العلم الوضعي الذي تعرف به أحوال الكلمات العربية وهي مركبة في جمل. ويتناول هذا العلم ما يجب أن تكون عليه أواخر الكلمات من رفع أو نصب أو جر، أو جزم، وما يلزم آخره حالة واحدة لا تتغير بتغير موضعه في الكلام"[1].
- وعلم النحو: "هو العلم الذي يتناول المادة النحوية؛ مسجلاً قوانينها، ونظمها، ومعاييرها؛ دون أن يرتبط بلغة من اللغات، ويمثل هذا العلم جزءاً من علم القواعد العام إلى جانب علم الصرف، ويدرس القواعد والأحكام التي تجري على التراكيب، والقوانين التي تلزم مستخدم اللغة اتباعها أثناء مروره في بيئة الاستعمال، وإدراك الحدود المعيارية"[2].

ويمكن التوفيق بين ما سبق من التعريفات؛ وتعريف النحو على أنّه العلم الذي يختص بالبحث في أحوال الكلمات المكونة للجمل من حيث الإعراب والبناء، والتثنية والجمع، والتركيب، والإضافة، والنسب، والتقديم والتأخير، والمعاني داخل الجمل، وغير ذلك. وهو علم وضعي ذو قواعد اصطلاحية، يبحث في القوانين والتي تنظم أبنية الكلم والكلام في أي لغة من اللغات.

- **أهمية النحو:**

النحو هو أحد علوم اللغة العربية التي هي بحسب الهاشمي نقلاً عن ابن مالك؛ اثنا عشر علماً جمعها ابن مالك في قوله:

نحو وصرف عروض ثم قافية ... وبعدها لغة قرض وإنشاء

خطٌّ، بيانٌ، معان، مع محاضرة ... والاشتقاق لها والآداب أسماء

وكل هذه العلوم باحثة عن اللفظ العربيّ من حيث ضبطه وتفسيره وتصويره وصياغته؛ إفراداً وتركيباً، والذي له حق التقدم من هذه العلوم المذكورة "النحو"؛ إذ به يعرف صواب الكلام من خطئه، ويستعان بواسطته على فهم سائر العلوم؛ وفي ذلك يقول الشاعر:

النحو يصلح من لسان الألكن ... والمرء تكرمه إذا لم يلحن

وإذا طلبت من العلوم أجلها ... فأجلها نفعاً مقيم الألسن[3]

وتعد قواعد اللغة العربية عمودها الفقري؛ فالإنشاء والأدب والبلاغة والنقد تظل عاجزة عن أداء رسالتها؛ ما لم تستند إلى لغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية، ولقواعد اللغة العربية أهمية كبيرة؛ إذ إنّها تعمل على تقويم ألسنة المتعلمين، وتجنبهم الخطأ في التحدث والكتابة، وتعودهم

---

[1] - عبد القادر محمد مايو الحلبي: القانون في النحو العربي، حلب – سوريا، دار القلم العربي، ط1، 1997م، صـ 12.

[2] - عبد القادر عبد الجليل، مرجع سابق، صـ (177، 209).

[3] - السيد أحمد الهاشمي: مرجع سابق، صـ 14 – 15.

على الاستعمال الصحيح للمفردات والتراكيب، فضلاً عن صقلها للذوق الأدبي لديهم، وتعويدهم صحة الحكم، ودقة الملاحظة، والتفكير الناقد[1].

وتأتي أهمية القواعد من أهمية اللغة ذاتها؛ واللغة هي الهواء الذي نتنفسه، والماء الذي نشربه، والطعام الذي نأكله، والفكر الذي يدور فينا وحولنا، فهي تحمل المجتمع في جوفها؛ تعبر عن ضميره، وتشكل حياته، وتوجه سلوك أفراده وجماعاته ونظمه ومؤسساته.

واللغة هي إحدى الركائز الأساسية للفكر الثقافي الحديث بمختلف مدارسه، وهي الركيزة الأساسية للعملية التربوية التي هي بدورها نسق ثقافي يهتم أول ما يهتم بتأصيل الذاتية الثقافية للمجتمع؛ ضماناً لاستمرار وجوده، وتواصل أجياله، وحماية حقوقه، والذود عن قيمه، وحمل رسالته إلى الناس، و...الخ. ولهذا السبب أصبحت اللغة رابطة العقد للمنظومة الثقافية والتربوية.

وتعد القرائن النحوية من تقديم وتأخير، وإظهار وإضمار، وحذف وتقدير، وغيرها؛ مصدراً لقوة اللغة وسنداً لمرونتها، فهي التي تكسبها مناعة ضد التشويش والضوضاء، والخطأ واللبس أو الغموض، وإكسابها القدرة على توليد المعاني، وعلى الإسهام في تمكين المستمع أو القارئ من فهم المعاني المقصودة لدى المتكلم أو الكاتب، "وبحسب الجرجاني فإن بلاغة الكلام وقدرته على الإيضاح تعتمد على العلاقة بين المعاني النحوية والألفاظ (الدال ومدلوله، أو الرمز ومعناه) وهي العلاقة المحورية التي تحكم أداة المنظومة اللغوية برمتها"[2].

- **أهداف تعليم النحو وتعلمه:**

الغاية من تعليم النحو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة، من خلال إقامة اللسان، وتجنب اللحن في الكلام؛ فإذا قرأ المتعلم أو تحدث أو كتب، جاءت لغته سليمة وواضحة ومحققة للهدف منها، وتهدف دراسة النحو إلى إدراك مقاصد الكلام، وفهم ما يقرأ، أو يكتب فهما صحيحا تستقر معه المفاهيم في ذهن المرسل أو المستقبل، وتتضح به المعاني والأفكار وضوحا لا غموض فيه ولا لبس ولا إبهام.

ووفقاً لما جاء عند مدكور[3]؛ فإن من أهم أهداف تعليم النحو من خلال الأنماط اللغوية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ الآتي:

---

1 - طه على حسين الدليمي، وكامل محمود نجم الدليمي: أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، عمّان، دار الشروق، ط1، 2004م، صـ 25 – 27.

2 - على أحمد مدكور: التربية وثقافة التكنولوجيا، القاهرة، دار الفكر العربي، 2003م، صـ صـ 171 – 179.

3 - علي مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، صـ 253 – 255.

- أن يتعرف المتعلم على نسق الجملة العربية، ونظام تكوينها، وأن يتمكن من استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالاً سليماً في حدود قدراته.
- أن يكتسب العادات اللغوية السليمة، عن طريق الاستماع، والمحاكاة، وكثرة الاستعمال.
- تنمية قدرات المتعلمين على التعبير السليم، وعلى تمييز الخطأ من الصواب، وذلك عن طريق تكوين العادات اللغوية السليمة.
- تنمية حصيلة المتعلم اللغوية عن طريق تزويده بطائفة من المعاني والتراكيب الصحيحة.
- تنمية قدرة المتعلم على استخدام الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية ومكوناتها.

ومن أهداف تعليم النحو في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؛ الآتي:

- تعميق الدراسة اللغوية عن طريق إنماء الدراسة النحوية لدى المتعلمين، إذ يحملهم ذلك على التفكير وإدراك الفوارق بين الألفاظ، والتراكيب، والفقرات، والجمل.
- تعميق ثروة المتعلمين اللغوية عن طريق ما يدرسونه من نصوص وشواهد أدبية؛ تنمي أذواقهم، وتقدرهم على التعبير السليم تحدثاً، وكتابة.
- زيادة قدرة المتعلمين على تنظيم معلوماتهم، وعلى نقد الأساليب التي يستمعون إليها أو يقرؤونها.
- تعويد المتعلمين دقة الملاحظة والموازنة والحكم، وترقية ذوقهم الأدبي؛ من خلال تحليل الألفاظ والجمل والأساليب، وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب .

ووفقاً لعاشور والحوامدة[1]؛ فإن تعليم النحو يهدف إلى:

- تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم؛ من خلال تدريب المتعلمين على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً يصدر من غير تكلف ولا جهد.
- تمكين المتعلم من إتقان مهارات القراءة، والكتابة، والتحدث بصورة خالية من أخطاء اللغة.
- تيسير إدراك المعاني، ومحاكاتها، والتعبير عنها بوضوح وبشكل سليم.

مساعدة المتعلم على فهم قواعد اللغات الأجنبية بشكل أفضل؛ لأن بين اللغات قدر مشترك من القواعد اللغوية بحسب ما أكدته الدراسات في مجال اللغة.

ومما ذكره شحاتة[2]؛ من أهداف لتعليم القواعد الآتي:

- تساعد القواعد في تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها؛ فيتمكن المتعلم من فهم أوجه الخطأ فيما يكتب ويتجنبه، وفي ذلك اقتصاد في الوقت والجهد.
- تحمل المتعلمين على التفكير، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب، والعبارات، والجمل.

---

[1] - راتب عاشور، ومحمد الحوامدة، مرجع سابق، صـ 105 – 106.

[2] - حسن شحاتة، مرجع سابق، صـ 201 – 202.

- تؤدي إلى تنظيم معلومات المتعلمين اللغوية تنظيماً يسهل عليهم الانتفاع بها، ونقد الأساليب والعبارات نقداً يبين أوجه الغموض وأساليب الركاكة فيها.
- تساعد على تعويد المتعلمين دقة الملاحظة والموازنة والحكم، وتكوّن في نفوسهم الذوق الأدبي؛ لأن من وظيفتها تحليل الألفاظ والأساليب، والتمييز بين صوابها وخطئها، ومراعاة العلاقات الرابطة فيما بينها، والبحث في التغيرات الطارئة عليها.

تؤدي إلى تكوين العادات اللغوية الصحيحة، وتمكن المتعلم من إدراك الخصائص الفنية للجملة العربية.

- ومن أهداف تعليم النحو ضمن منهاج اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية؛ الآتي[1]:
- تمكين المتعلم من استخدام خبراته في تنمية الاستعداد الكامن لديه لتعلم اللغة.
- تنمية قدرة المتعلم على فهم ما يقرأ، أو يسمع من مفردات وجمل ونصوص.
- تنمية الثروة اللغوية للمتعلمين؛ من مفردات، وتراكيب، وجمل.
- تنمية قدرة المتعلم على استخدام المفردات والجمل والتراكيب استخداما سليما؛ تحدثاً، وقراءة، وكتابة.
- تعويد المتعلم على النطق، والتفكير، والتعبير السليم.
- تنمية قدرة المتعلم على استخدام القواعد النحوية استخداماً وظيفياً.
- تطوير المهارات المعرفية العليا، ومهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين.

ومن تلك الأهداف[2]:

- إكساب المتعلمين القدرة على التعبير عن خبراتهم الشخصية وأنواع المواقف المختلفة؛ (وظيفياً، وإبداعياً، وشفهياً، وكتابياً).
- تمكين المتعلم من محاكاة الأساليب والنماذج اللغوية المتعلمة، وتوظيفها في تطوير معارف جديدة، واستخدامها في مواقف مشابهة، واكتساب خبرات لغوية جديدة من خلال التعلم الذاتي.
- إكساب المتعلم القدرة على ترتيب أفكاره عند وصفه للأشياء تحدثاً وكتابة.
- تمكين المتعلم من استخدام المعاني المختلفة للكلمات في ضوء السياق الواردة فيه.
- تنمية قدرة المتعلم على فهم المعاني المتشابهة للتراكيب في سياق الجمل (تشابه المضمون).

---

[1] - وزارة التربية والتعليم: دليل المعلم لتدريس كتاب لغتي العربية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، اليمن، مطابع الكتاب المدرسي، 2001م، صـ صـ 3 - 5.

[2] - وزارة التربية والتعليم: "دليل المعلم إلى تدريس كتاب لغتي العربية" للصف التاسع من التعليم الأساسي، اليمن، مطابع الكتاب المدرسي، 2002م، صـ صـ 11 - 15.

- تنمية قدرة المتعلم على اشتقاق الكلمات المفردة من الجموع، وجمع الكلمات المفردة، وإعطاء مرادف وعكس المفردة.
- تنمية قدرة المتعلم على البحث عن معاني المفردات في المعاجم اللغوية المختلفة.
- تنمية قدرة المتعلم على توظيف خبراته السابقة في استيعاب المفاهيم النحوية الجديدة.
- تنمية قدرة المتعلم على استخراج المفاهيم النحوية المتعلمة من الشواهد والنصوص المختلفة، والربط بين المفهوم النحوي ومنطوقه السليم، وتفسير نوع الضبط في أواخر الكلمات بدلالة العوامل المسببة فيه، وضبط أواخر الكلمات في الجمل ضبطاً صحيحاً، واستخدام الأدوات النحوية المختلفة استخداماً سليماً.

ومن أهم الأهداف المرجو تحقيقها من تعليم النحو في المرحلة الثانوية الآتي[1].

- استمرار تدريب المتعلم على الاستخدام السليم لفنون اللغة ومهاراتها وقواعدها المكتسبة في مرحلة التعليم الأساسي.
- التوسع في تعلم واستخدام المفاهيم النحوية السابق تعلمها في مرحلة التعليم الأساسي.
- تنمية قدرة المتعلم على استخدام القواعد النحوية استخداماً سليماً؛ قراءة، وكتابة، وتحدثا.
- تنمية قدرة المتعلم على:
  - صحة التعبير وسلامته من الأخطاء المخلة بالمعنى.
  - الضبط السليم للكلمات بحسب مواقعها في الجمل؛ نطقاً، وكتابة.
  - إدراك اختلاف معاني الكلمات باختلاف حركاتها الإعرابية.
  - تمييز دلالة الكلمات بحسب السياق.
  - فهم المواد اللغوية المقروءة والمسموعة؛ فهماً سليماً ودقيقا.
  - تطوير استعمال اللغة من خلال البحث في مصادر المعرفة المختلفة.
- تنمية قدرة المتعلم على التفكير المنظم من خلال الممارسة الصحيحة للقواعد النحوية.
- تدريب المتعلم على دقة الملاحظة، والتمييز بين الصواب والخطأ فيما يسمع، أو يقرأ.

تنمية مهارات التذوق الأدبي عند المتعلمين؛ من خلال تحليل النصوص والشواهد المختلفة.

- **صعوبات تعليم النحو وتعلمه:**

الحديث عن صعوبات تعليم النحو وتعلمه ظاهرة قديمة ومزمنة، ولا تزال مشكلة تؤرق العلماء والباحثين في مجال تعليم وتعلم اللغات، ومجالات علم النفس اللغوي حتى يومنا هذا،

---

[1] - وزارة التربية والتعليم: دليل المعلم لتدريس كتب اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، اليمن، مطابع الكتاب المدرسي، 2005م، صـ 15.

وقد تسببت هذه الظاهرة في تزايد الشكاوى من الضعف في التحصيل النحوي، وفي الأداء اللغوي لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، وفي دول ولغات عديدة.

وليست مشكلة الصعوبات النحوية، وظاهرة الضعف في التحصيل والأداء اللغوي قاصرة على اللغة العربية، بل هي مشكلة يشكو منها الدارسون والباحثون في اللغات الأوروبية وغيرها؛ "وعلى سبيل المثال: نجد مؤلفي كتاب (النحو وتعليم اللغات، 1986م) يؤكدان – من خلال نتائج الدراسات التي أجرياها – على أن الطلبة الفرنسيين يدخلون الجامعة وهم لا يحتفظون من تعلمهم النحوي الذي تلقوه خلال عشر سنوات من الدراسة إلا ببعض القواعد البسيطة، مع الجهل بالقواعد التي يفترض أنها تحكم لغتهم"[1].

ومما يدل على قدم الحديث عن مشكلة صعوبات تعليم وتعلم النحو في تراثنا العربي ما نقله عمّار[2]؛ عن خلف الأحمر في رسالته التي أسماها مقدمة في النحو، والتي قال فيها: "لما رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلل، وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم المتبلغ في النحو من المختصر والطرق العربية... ، أمعنت النظر في كتاب أؤلفه...، ليستغني به المتعلم عن التطويل...؛ بما يصلح لسانه في كتاب يكتبه، أو شعر ينشده، أو خطبة يلقيها، أو رسالة إن ألفها" وفي هذا دعوة إلى التيسير والابتعاد عما يؤدي إلى التسبب في خلق الصعوبات التي يواجهها المتعلم في تعلم القواعد النحوية.

وقريب مما قاله الأحمر ما ورد عن الجاحظ في إحدى رسائله بقوله: "وأما النحو فلا تشغل قلب الصبي به إلا بمقدار ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به من رواية المثل الشاهد، والخبر الصادق، و...، وعويص النحو لا يجدي في المعاملات، ولا يُضطرُ إليه في شيء[3].

وتتجلى مظاهر الحديث عن صعوبات تعليم وتعلم النحو من خلال المحاولات القديمة والحديثة لتيسير النحو – والتي تم تناول العديد منها في البند الخاص بتيسير النحو ضمن المحور الحالي، ومن خلال الدعوات المتصاعدة لإيجاد حل لمشكلة تعقد وجفاف القواعد النحوية، وربط ما يتعلم منها بحدود الحاجة لاستقامة وسلامة اللسان والقلم من الزلل، وكذلك من خلال نتائج

---

1 – سام عمار: تصور عملي لتيسير تعليم النحو في التعليم الأساسي والثانوي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (153)، يونيو 2005م، صـ 90 – 91.

2 – سام عمار: نحو رؤية جديدة لتدريس النحو العربي على المستوى الجامعي "في ضوء النظريات الحديثة، في اللغة وعلم النفس"، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العددان (131، 132)، 1999 – 2000م، صـ 186.

3 – حسن شحاتة، مرجع سابق، صـ 203.

البحوث والدراسات في مجال تعليم وتعلم النحو في مختلف المراحل الدراسية وفي شتى البيئات التربوية، والتي أكدت نتائجها ضعف التحصيل، والاحتفاظ، والأداء النحوي عند المتعلمين؛ كما استعرضت وأكدت ذلك العديد من الدراسات والبحوث في مجال تعليم النحو وتعليمه[1].

وفي هذا الصدد يؤكد كل من عاشور والحوامدة[2]؛ أنَّ ظاهرة الضعف في القواعد النحوية تكاد تكون أعقد المشكلات التي تواجه التربويين، بحيث أصبحت القواعد النحوية من الموضوعات التي ينفر منها المتعلمون ويضيقون ذرعاً بها "ولا يستطيع أحد إنكار ذلك"، وقد أدت هذه الحال إلى شبه معاداة لاستخدام القواعد النحوية في الكلام، بل وانعكس ذلك أيضا إلى كراهية المتعلمين للغة العربية بجملتها والاستهانة بها وبمن يعملون في ميدانها.

وعلى رأيهما (عاشور، والحوامدة)؛ فإن أصل مشكلة تعليم وتعلم القواعد النحوية راجع إلى:

- كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها.
- الكثير من القواعد النحوية التي تُدَرَّسُ لا تحقق هدفاً وظيفياً في حياة المتعلم.
- الاقتصار في تدريس القواعد على الجوانب الشكلية في بناء الكلمات، أو ضبط أواخرها، وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى.
- أسباب تعود إلى البيئة الاجتماعية المحيطة بالمتعلم التي لا تساعد المتعلم على تطبيق ما درسه من قواعد، وبذلك تحدث الفجوة بين ما يدرسه المتعلم، وبين ما هو مطبق على أرض الواقع.
- المقررات الدراسية التي لا تهتم بتتابع أبواب النحو وقواعده، وتعميق مفاهيمه تعميقا متدرجاً بما يؤدي إلى فهم القواعد وتطبيقها.
- عدم التزام بعض المعلمين بطريقة التدريس السليمة في تدريس القواعد النحوية.

ضعف معلمي المواد الأخرى في القواعد النحوية واستخدامهم العامية في تدريس تلك المواد.

ويرى شحاتة[3]؛ أن من أسباب صعوبة النحو العربي في مدارسنا:

- أنها كدست أبواب النحو في المناهج، وأرهقت بها المتعلمين، وأن عناية المتعلمين اتجهت إلى الجانب النظري منها؛ فلم يعنوا بالناحية التطبيقية إلا بالقدر الذي يساعد على فهم القاعدة وحفظها للمرور في امتحان يوضع عادة بصورة لا تتطلب أكثر من ذلك.
- أن المعلمين لا يجدون الوقت الكافي لمساعدة المتعلمين على التطبيق للأبواب الكثيرة التي شحن بها المنهاج الدراسي من غير تمييز بين ما هو ضروري منها وما هو غير ضروري.

---

[1] - انظر الفصل الأول من هذا البحث؛ صـ 4 - 5 .

[2] - راتب عاشور ومحمد الحوامدة، مرجع سابق، صـ 106 - 107.

[3] - حسَن شحاتة، مرجع سابق، صـ 202 - 203.

مبالغة النحاة في أهمية النحو؛ حيث يقولون: "إنه يشحذ العقل، ويصقل الذوق الأدبي، ويقوم اللسان، وييسر المعنى"؛ "ولست أقصد التصغير من شأن النحو، وإنما أقصد إلى أنه يجب ألا نشغل الطلبة من مسائله إلا بالقدر الذي لا غنى عنه في سلامة التعبير؛ لنفسح المجال للقراءة الأدبية، وأما ما عداها من مسائل فيجب أن يترك للذين يتخصصون في اللغة"

أما مدكور[1]؛ فيرى أن مشكلة تعليم اللغة العربية وقواعدها، ليس في اللغة ذاتها، وإنما في كوننا نتعلم اللغة قواعد جافة وإجراءات تلقينية، وقوالب صماء، ونتجرعها تجرعا عقيما، بدلا من تعلمها لسان أمة، ولغة حياة. وأن النحو العربي كما يعلم الآن؛ ليس علما لتربية الملكة اللسانية لدى المتعلمين، وإنما هو علم تعلم صناعة القواعد النحوية؛ وقد أدى هذا مع مرور الزمن إلى النفور من دراسته، وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة.

أما عمّار[2]؛ فيرجع صعوبات تعليم وتعلم النحو إلى عدة عوامل من أهمها الآتي:

1- النظرة الضيقة لمفهوم النحو: حيث يُنظر إلى النحو على أنه فرع من فروع اللغة، وبذلك يقتصر النحو على جملة من القواعد التي يجب على المتعلمين حفظها لتستقيم أقلامهم وألسنتهم، وتلك نظرة قاصرة إلى النحو؛ حيث يجب النظر إلى النحو من خلال مفهومه الشامل على أنه روح اللغة، وإلى أنه نظام ضمني مركب: (نحوي، صرفي، صوتي، دلالي)، وهذا هو ما أكدته النظريات اللغوية الحديثة وعلى رأسها النظرية المعرفية.

2- مناهج النحو غير المبنية على أسس تربوية: حيث إنَّ المناهج المدرسية تحشد بين دفتيها معظم موضوعات النحو التي تناولتها أقلام النحاة بالبحث والدرس والتصنيف، وهذا الحشد لا يستند إلى سلم أولويات؛ تتعلق:

- بحاجة المتعلمين إلى موضوعات محددة يجدون أنفسهم مدفوعين إلى استخدامها في حياتهم العملية قراءة، وكتابة، وتحدثا.
- بتجنب التعرض إلى حالات الاختلاف والتناقض والشذوذ وتعدد الأوجه.
- بتناول المفاهيم بالسهولة واليسر الملائمين للمستوى التعليمي الذي وضعت له.
- بالربط بين أهداف تعليم النحو في كل مرحلة ومحتوى المقرر فيها.

3- مزاحمة العامية للفصحى: فإذا ما سلمنا بأن المتعلم يتعلم في شروط مثالية لاستخدام اللغة العربية داخل المدرسة - والواقع يثبت خلاف ذلك- فإننا نجد البيئة الاجتماعية في مختلف نواحيها لا تساعد المتعلم على تطبيق ما يتعلمه من قواعد، مما يؤدي إلى نسيانها وعدم القدرة على بناء تعلم لاحق عليها.

---

[1] - علي مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، صـ 253.

[2] - سام عمّار: تصور عملي لتيسير تعليم النحو، مرجع سابق، صـ صـ 93 - 101.

وإذا كنا نرى العامية تزاحم الفصحى حتى ضمن نطاق الدوام المدرسـي، وإذا كانـت قواعد اللغة لا تستوعب ولا يتم إتقانها وتمثلها إلا بالاستخدام المكثف للفصحى إلى درجـة الاستبطان؛ أدركنا مدى الحاجة إلى تعميم الفصحى في المواقف ذات الصلة بهـا وتـوفير السبل الكفيلة بذلك.

4- الطرائق المستخدمة لتدريس النحو: ومهما تعددت طرائق تعليم النحو فإنه ينبغي الحـرص على استخدامها ضمن إطار تفاعلي يدمج المتعلم في أنشطة الدرس التعليمية التعلميـة منـذ مرحلة الإثارة التمهيدية وحتى التقويم الختامي للدرس.

5- قلة الوسائل التعليمية: ومن مسلمات العمل التربوي أنَّ المفاهيم، والمبـادئ، والنظريـات، والمعلومات النظرية صعبة عموماً على الحفظ والتمثل إن لم ترافقها المعينات البصرية التي تساعد على ترسيخها وتثبيتها في الذهن، وفيما يتعلق بتعليم النحو في مدارسنا فإننا قلما نجد مدرس اللغة العربية يستخدم الوسائل التعليمية في دروس القواعد، ولأجل تيسير تعليم النحو واستيعابه فلا بد من الاستعانة بالوسائل التعليمية الملائمة سمعية أو بصرية.

6- أساليب التقويم التقليدية: التي ما زالت تتكرر متشابهة منذ عقود من الزمن في مدارسنا، في الوقت الذي تطورت فيه وسائل التقويم في اللغات الأوروبية تطوراً لافتاً، فألفـت لأجلهـا الكتب، وأعدت لها اختبارات مقننة لقياس مستويات التحصيل فـي المـستويات المعرفيـة والمهارية بدقة كبيرة، لذلك يتوجب علينا الاهتمام بتطوير أساليب التقويم لقياس مدى تحقق أهداف التعلم بدقة ووضوح.

- **تيسير النحو:**

نتيجة للصعوبات التي يواجهها المتعلم في تعلم النحو؛ فقد ظهرت العديد من الدعوات والمحاولات لتيسير تعليم وتعلم النحو العربي، وقد مـر النحو العربي بعدة محاولات للإصلاح من منهجه، بغية تيسيره واستيعابه من قبل الناشئة والدارسين، وهذه المحاولات لم تكن قريبة العهد بنا، بل منذ أمد بعيد، ويتم إيلاء قضية التيسير في النحو عناية كبيرة، لما للتيسير من أهمية في استيعاب قواعد اللغة وتمثلها في يسر وسهولة، ويستعرض شوقي ضيف جهود النحويين القدامى في تيسير النحو ضمن الموسم الثقافي الثاني سنة 1984م؛ بالقول: وتمثلت جهود القدامى في وضعهم المختصرات والمتون الموجزة التي اكتفت بعرض معالم النحو وقواعده الأساسية حتى يستطيع الناشئة أن يستوعبوها ويتمثلوها، كما تمثلت فيما أثر عنهم من

أقوال تدعو إلى التخفيف على الناشئة؛ فحسبهم من النحو ما يرسم قواعده في إيجاز حتى يستطيعوا قراءة النثر والشعر قراءة سديدة ويعصموا ألسنتهم من الخطأ[1].

- وكانت أبرز المحاولات القديمة وأشهرها محاولة ابن مضاء القرطبي الأندلسي في كتابه "الـرد على النحاة"؛ حيث سدّد سهامه إلى نظرية العامل التي تعد الأساس الذي أقام عليه النحاة البناء النحوي[2]، ومن مؤلفات ابن مضاء اللخمي القرطبي المتوفى سنة (592هـ) النحوية: "الشرق في النحو"، و "الرد على النحاة"؛ والذي تتجلى فيه محاولة ابن مضاء لتيسير النحو من خلال هجومه على نحاة المشرق، وتفنيد بعض قواعدهم في: اعتبار العامل، وفي توجيه العلل، وفي اعتبار القياس، وفي التعويل على التمارين الفرضية[3].

- وتعد المنظومات الشعرية إحدى المحاولات القديمة لتيسير النحو العربي؛ ومن ذلك منظومات ابن مالك الطائي (600-672هـ)، وقد بلغت مؤلفات ابن مالك ستة وأربعين كتاباً، أغلبها في النحو، منها ثمانية وعشرون في منظومات شعرية، من أهمها: (الكافية الشافية؛ والتي هي أرجوزة طويلة عدة أبياتها نحو ثلاثة آلاف بيت استوعب فيها معظم مسائل النحو والصرف، وشرح الكافية الشافية، والألفية التي هي اختصار للكافية الشافية حيث يبلغ عدد أبياتها قرابة الألف بيت، والفوائد: وهي أيضاً أرجوزة نحوية، وتسهيل الفوائد وتكميل المقاصد وهي شرح على الفوائد)[4].

- أما المحاولات الحديثة لتيسير النحو فمتعددة، وقد بدأت مع رفاعة الطهطاوي في كتابه "التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية" ثم توالت بعد ذلك الجهود، فكانت جهود حفني ناصف وزملائه في كتاب "قواعد اللغة العربية"، ثم جهود علي الجارم ومصطفى أمين في كتاب "النحـو الواضـح"، ثم كانت محاولة إبراهيم مصطفى في كتاب "إحيـاء النحـو"، وهي محاولة جريئة نحو "تجديد النحو وتيسيره"؛ حيث تميزت بالدعوة إلى إلغاء نظرية العامل، ولم يكن قد اطلع على كتاب ابن مضاء؛ فلم يكن مطبوعاً آنذاك، وقد تأثرت بعض اللجان والمجامع بأفكار الأستاذ إبراهيم أو بجوانب منها، وظهر هذا جلياً في التوصيات التي توصلت إليها لجنة وزارة المعارف

---

1 - جعفر عبابنة: محاضرة بعنوان: "المواسم الثقافية لمجمع اللغة العربية الأردني وأهميتها في معالجة القضايا اللغوية، نحواً وصرفاً وكتابة"، الموسم الثقافي لمجمع اللغة العربية الأردني، الموسم الخامس والعشرون، 2007م، "http://www.majma.org.jolmawsem-25:html".

2 - علاء إسماعيل الحمزاوي: موقف شوقي ضيف من الدرس النحوي - دراسة في المنهج و التطبيق، دمشق، منشورات اتحاد الكتاب العرب، 2006م،."http://www.awu-dam.org/index-book.htm".

3 - الشيخ محمد الطنطاوي: نشأة النحو وتأريخ النحاة، بيروت، عالم الكتب، 1997م، صـ 136.

4 - نشأت حمارنة: " ابن مالك الطائي: ناظم علوم"، دمشق، منشورات اتحاد الكتاب العرب، مجلة التراث العربي، العـدد الثامن والتسعون، السنة الخامسة والعشـرون، حزيران 2005م، صـ صـ211- 240.

المصرية عام 1938م، والقرارات التي اتخذها مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مؤتمره عام 1945م[1].

- محاولة لجنة تيسير النحو المشكلة من قبل وزارة المعارف المصرية في العام 1937م، والتي خرجت بالعديد من المقترحات منها: ضرورة الاستغناء عن الإعراب التقديري والمحلي، وعن تقسيم علامات الإعراب إلى أصلية وأخرى فرعية، وقد ووجهت مقترحات تلك اللجنة آنذاك بالإنكار والرفض من قبل جامعة الأزهر وعلمائها.
- جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مؤتمره عام 1945م، حيث ناقش المجمع آراء إبراهيم مصطفى، ولجنة وزارة المعارف المصرية المشار إليها أعلاه؛ وقد أقر المجمع فيما يخص ذلك العديد من التوصيات من أهمها:
  - الإبقاء على تقسيم الكلمة بحسب ما ورد إلينا من القدماء.
  - يتم الاستغناء عن الصيغ المألوفة في إعراب المبنيات.
  - يقتصر على ألقاب الإعراب وتحذف ألقاب البناء، ولا يكلف الناشئ ببيان حركة المبني أو سكونه اكتفاء بأن كل المبنيات تلازم آخرها حالة واحدة.
  - يسمى ركني الجملة بالمسند والمسند إليه.
  - لا يكلف الناشئة بتقدير المتعلق العام للظرف أو الجار والمجرور.
  - لا ينظر إلى الضمائر المستترة وجوباً أو جوازاً.
  - تستخدم كلمة تركيب بدلاً من أساليب، وتشمل عشرة أبواب هي: التوكيد، والقسم، والتعجب، وصوغ اسم التفضيل؛ ونعم وبئس، والنداء، والاستغاثة، والندبة، والاختصاص، والتحذير، والإغراء[2].
- ثم جاءت محاولة شوقي ضيف وهي محاولة بارزة وجريئة نحو "تجديد النحو العربي وتيسيره"، وقد بدأت محاولات ضيف لتيسير النحو العربي وتجديده عند قيامه بتحقيق كتاب ابن مضاء القرطبي: "الرد على النحاة" في العام 1947م، أتبع ذلك بمحاولات عديدة وآراء قيمة تضمنتها مؤلفاته: "المدارس النحوية، 1968م"، و "تجديد النحو، 1982م"، و "تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، 1986م"، و "تيسيرات لغوية، 1990م".

ومن خلال كتاب "تجديد النحو، 1982م"؛ فقد حاول "ضيف" متأثراً بآراء ابن مضاء أن يضع تصوراً لتصنيف النحو تصنيفاً جديداً ييسره ويذلل صعوباته، وينقيه من الشوائب التي تحول

---

1 - علاء إسماعيل الحمزاوي، مرجع سابق، صـ5.

2 - سعاد سالم أحمد السبع: منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة، 2002م، صـ صـ 36 – 38.

دون فهمه، وبما يؤدي إلى فهم المتعلم لأساليب اللغة العربية المجسدة في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة والتراث الأدبي العربي الأصيل؛ وقد أقام ضيف تصوره في رسم تصنيفه الجديد على العديد من الأسس من أهمها الآتي:

1- إعادة تنسيق أبواب النحو تنسيقاً يؤدي إلى الاستغناء عن طائفة منها بردها إلى أبواب أخرى.
2- إلغاء الإعرابين التقديري والمحلي في الجمل والمفردات المقصورة والمنقوصة والمبنية.
3- الإعراب لصحة النطق، (إهمال الإعراب ما لم يُفِد في سلامة النطق).
4- وضع تعريفات وضوابط دقيقة لبعض أبواب النحو.
5- حذف زوائد كثيرة من أبواب النحو تُعرض فيه دون حاجة إليها.
6- زيادة إضافات لبعض الأبواب؛ لتمثّل الصياغة العربية تمثّلاً دقيقاً[1].

ومن الكتب الميسرة في النحو: (علي الجارم، ومصطفى أمين: النحو الواضح، 1934م – عبد المتعال الصعيدي: النحو الجديد، 1947م – عبد العزيز القوصي: تيسير النحو للمرحلة الابتدائية، 1949م – إبراهيم مصطفى وآخرون: تحرير النحو، 1953م – محمد برانق: النحو المنهجي، 1985م – عباس حسن: النحو الوافي، 1963م – عبد العليم إبراهيم: النحو الوظيفي، 1970م – محمد كامل حسين: النحو المعقول، 1972م – شوقي ضيف: تجديد النحو، 1982م)[2].

- **طرائق تعليم النحو وتعلمه:**

سادت في تعليم النحو حتى عهد قريب الطريقة القياسية (الاستنتاجية)، ثم نافستها بشدة منذ أواخر القرن العشرين، الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية)، وفي أواخر القرن العشرين وحتى يومنا هذا سيطرت الطريقة المعدلة على تعليم وتعلم النحو في مدارسنا العربية بتأثير من التطور التربوي، وتلبية للنداءات التي طالبت بمعالجة الشواهد النحوية في سياقها اللغوي من خلال النصوص[3].

ويرى الدليمي[4]؛ أنّه مهما تعددت أساليب تدريس قواعد اللغة العربية وطرائقها فإنها لا تتجاوز منحيين اثنين هما المنحى القياسي، والمنحى الاستقرائي، وجميع الطرائق والأساليب

---

1 - علاء إسماعيل الحمزاوي، مرجع سابق، صـ صـ 6 – 71.
2 - سعاد سالم السبع، مرجع سابق، صـ 38.
3 - سام عمار، تصور عملي لتيسير تعليم النحو في التعليم الأساسي والثانوي، مرجع سابق، صـ 98.
4 - طه الدليمي، وكامل الدليمي، مرجع سابق، صـ 41.

الأخرى ما هي إلا محاولات لتيسير الطريقتين (القياسية، والاستقرائية) التي تبدو بدورها محاولات لتيسير قواعد اللغة بشكل عام.

ويصف شحاتة[1]، كلاً من الطرائق الثلاث (القياسية، والاستقرائية، والمعدلة) كالآتي:

- **الطريقة القياسية (الاستنتاجية):**

وهي من أقدم الطرائق المستخدمة لتعليم النحو، وتسير في خطوات ثلاث: تبدأ بذكر القاعدة أو التعريف أو المفهوم، ثم يتم توضيح القاعدة بذكر العديد من الأمثلة أو الشواهد، ويعقب ذلك التطبيق على القاعدة، والأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة هو عملية القياس؛ حيث ينتقل الفكر فيها من الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن الكلي إلى الجزئي، ومن المبادئ إلى النتائج؛ وهي بذلك إحدى طرائق التفكير التي يسلكها العقل في الوصول إلى الأشياء من المعلوم إلى المجهول ومن العام إلى الخاص.

ويرى أنصار هذه الطريقة أنها خير معين لتعليم النحو؛ من ناحية سهولتها أو سرعتها في الأداء، إضافة إلى كونها تساعد المتعلم على الإلمام بقواعد اللغة إلماماً شاملاً، وتتيح للمعلم أن يتحكم بتوزيع محتوى المقرر على مدار العام الدراسي بسهولة ويسر، أما معارضو هذه الطريقة فيرون أنها ضارة وغير مفيدة؛ فهي تبعث في المتعلم الميل إلى الحفظ وتعوده المحاكاة العمياء والاعتماد على غيره، وتضعف فيه قوة الابتكار والأداء، ولا تسلك طريقاً طبيعياً لكسب المعلومات؛ إذ إنَّ المتعارف عليه أن الأحكام العامة في هذه الطريقة تعطى أولاً ثم تتبع بالأمثلة أو الشواهد والجزئيات، خلافاً لطريق العقل في الوصول إلى إدراك الأمور الكلية بعد مشاهدة أجزائها.

- **الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية):**

نشأت هذه الطريقة على يد المربي الألماني "هربارت" في نهاية القرن التاسع، وفيها يوجه المتعلم إلى معرفة الحقائق والأحكام العامة بطريقة البحث والاستقراء أو الاستنباط، ويسير الدرس بحسب هذه الطريقة من خلال الخطوات الآتية:

- المقدمة: وفيها يهيئ المعلم المتعلمين لتقبل المادة العلمية الجديدة؛ من خلال القصة، أو الحوار والمناقشة، أو بسط الفكرة، بما يثير في نفوس المتعلمين الحاجة إلى التعلم الجديد ويثير دافعيتهم للتعلم.
- العرض: وهو لب الدرس، وفيه يتم عرض أهداف التعلم، ثم عرض المادة التعليمية عرضاً سريعاً؛ يتحدد من خلاله معالم وأبعاد المادة قيد التعلم.

[1] - حسن شحاتة، مرجع سابق، صـ صـ 208 – 214.

- الربط: وفيه يتم ربط مادة التعلم الجديدة بما سبق تعلمه، وبما يؤدي إلى ترابط تسلسل المعلومات في ذهن المتعلم.
- القاعدة أو الاستنباط: وفيه يقوم المعلم بمساعدة المتعلمين على استنتاج القاعدة والخلاصة التي توصلوا إليها من خلال المراحل السابقة.
- التطبيق: وفيه يتم تدريب المتعلمين على تطبيق القاعدة من خلال التدريبات اللغوية الشفهية أو الكتابية.

ويؤخذ على هذه الطريقة من قبل معارضيها: البطء في إيصال المعلومات إلى أذهان المتعلمين، وتقديمها لأمثلة وشواهد متقطعة؛ لا يصل بينها أي صلة فكرية أو لفظية، ولا ترمي إلى غاية تعبيرية، ولا تثير في نفس المتعلم شوقاً إليها ولا إلى القاعدة موضع التعلم.

- **الطريقة المعدلة:**

جاءت هذه الطريقة كتعديل على الطريقة الاستقرائية من خلال تناول التطبيقات والأمثلة والشواهد في صورة أساليب متصلة، كقطعة من القراءة، أو نص من النصوص، يقرؤها المتعلمون، ويفهمون معناها، ثم يشار إلى الجمل وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها، وأخيراً تأتي مرحلة التطبيق.

ويرى معارضو هذه الطريقة أنها تؤدي إلى إضعاف مستوى تحصيل المتعلمين في اللغة العربية، وإلى جهلهم بأبسط قواعدها، وتؤدي إلى ضياع الوقت وعدم الإفادة منه، وتناول القواعد النحوية من خلال النصوص يؤدي إلى انشغال المتعلم بكيفية قراءته؛ فتصرفه عن قاعدة النحو المراد تعلمها؛ لأنها تفترض (المعدلة) أن المعنى أصل والنحو عرض بما يؤدي إلى الانصراف عن القواعد وإهمالها.

- **الأسلوب التكاملي:**

ويتم تدريس القواعد بالأسلوب التكاملي بحيث يتم ربط اللغة العربية بالمواد الأخرى، وربط فروع اللغة بعضها ببعض، حيث واللغة وحدة متماسكة الأجزاء، وتعليم قواعد اللغة وفق الأسلوب التكاملي يتفق مع طبيعة العقل، ويثير في المتعلمين الرغبة في استخدام اللغة استخداماً طبيعياً في التعبير عن حاجياتهم وأعمالهم وألوان نشاطهم، ويسهم في تنمية مهاراتهم؛ ويتم تدريس النحو بحسب المدخل أو الأسلوب التكاملي وفق الخطوات الآتية:

- التمهيد: كإعطاء فكرة حول موضوع التعلم، أو التعريف بأهداف التعلم ومحاوره.
- القراءة النموذجية لنص التعلم من قبل المعلم.
- القراءة الصامتة للنص من قبل المتعلمين.
- القراءة الجهرية للنص من جانب المتعلمين: وهنا تبدأ عملية تدريس اللغة العربية بالأسلوب التكاملي حيث يتم تعليم القواعد، والتعبير، الإملاء، والقراءة، والاستماع، والتحدث، والكتابة

من خلال ذلك النص ومن خلال العديد من الطرائق أهمها الحوار والمناقشة، واستكشاف الأخطاء من خلال القراءة، واتباع المنحى الاستدلالي للوصول إلى القاعدة[1].

ولأهمية المدخل التكاملي في التعليم والتعلم، وفي تعليم اللغة العربية بشكل خاص؛ فقد قامت سعاد السبع[2]؛ ببناء منهج للنحو للحلقة الثانية من التعليم الأساسي وفقاً للمدخل التكاملي معرفة له إجرائياً بأنّه "تعليم النحو متكاملاً مع فنون اللغة العربية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) على اعتبار أن النحو ضابط لهذه الفنون، ومرتبط بها. ويتم تعليم ذلك المنهج وفق أي من الطرائق الفاعلة في تعليم وتعلم اللغة العربية لمتعلمي المرحلة الأساسية والتي منها طريقتي (الاكتشاف الموجه، والتعلم التعاوني).

- **طريقة الاكتشاف الموجه:**

ويلخص أبو رياش[3]؛ خطوات التعلم بالاكتشاف الموجه في الآتي:

1- التعرف على المشكلة.

2- تطوير فرضيات أو أهداف بحثية أولية.

3- جمع البيانات واختبار الإجابات الأولية.

4- تفسير البيانات.

5- تطوير استنتاجات أو تعميمات تقريبية.

6- اختبار وتطبيق ومراجعة الاستنتاجات.

وبصورة عملية فإن إجراءات التعليم وفقاً لطريقة الاكتشاف الموجه عند الشندويلي[4] ؛ تتمثل في الآتي:

أولاً: مرحلة الإعداد: وتشتمل على:

- صياغة الأهداف.
- صياغة المشكلة في سؤال رئيس يقود إلى المناقشة.
- صياغة الأسئلة التي تعالج جوانب المشكلة وتدفع المتعلمين إلى تتبع خطوات الاكتشاف لحل المشكلة.
- انتقاء الوسائل المعينة والتقنيات المساعدة لتنفيذ الأنشطة الاستكشافية.

---

[1] – طه الدليمي وكامل الدليمي، مرجع سابق، صـ 111 – 122.

[2] – سعاد سالم أحمد السبع، مرجع سابق، صـ 22.

[3] – حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـ 295.

[4] – صبري صفوت الشندويلي: أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس النحو لطلاب المرحلة الثانوية في التحصيل النحوي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2004م، صـ 72 – 73.

- تحديد الأنشطة من خلال الأهداف الخاصة بالدرس بحيث تؤدي تلك الأنشطة إلى حل المشكلة.
- تحديد الأنشطة اللاصفية التي سيمارسها المتعلمون خارج الموقف الصفي.

ثانياً: مرحلة التنفيذ: وتشتمل على:

- التمهيد؛ من خلال الأنشطة القبلية.
- عرض مشكلة الدرس على السبورة في صورة سؤال.
- توجيه أسئلة فرعية قصيرة موجهة.
- عرض البطاقات التي تحمل المفردات، والتي تكوّن في مجملها أمثلة الدرس – على مجموعات المتعلمين.
- كتابة الأمثلة التي استخرجها المتعلمون من البطاقات، مع إتاحة الفرصة لإضافة أمثلة جديدة من جانبهم.
- ممارسة الأنشطة الاستكشافية من خلال تحليل الأمثلة والبحث عن علاقة بينها ويمكن تنفيذ هذه الخطوة من خلال:
  - البحث عن أوجه الاتفاق والاختلاف بين الأمثلة.
  - اكتشاف خصائص المفاهيم من خلال الأمثلة.
  - الاستماع الجيد من قبل المتعلمين إلى إجابات زملائهم ومحاولة التعليق عليها.
  - تدوين الاستنتاجات التي تم التوصل إليها.
- عرض الأنشطة الإثرائية والتي يمكن أن تأخذ أشكالا عدة ومنها: (الصور، والشفافيات، وأجهزة العرض المختلفة، والزيارات الميدانية للأماكن التاريخية والأثرية).

التقويم: ويقوم به المعلم مع نهاية الموقف الصفي لقياس مدى تحقق أهداف الدرس.

- **طريقة التعلم التعاوني**: وتسير وفق الإجراءات الآتية:

- تحليل محتوى الدرس وتنظيمه.
- تحديد الأهداف التعليمية والتعاونية.
- تحديد حجم المجموعات.
- توزيع المتعلمين على المجموعات.
- توزيع الأدوار على أفراد كل مجموعة.
- إعداد الفصل التعاوني.
- تجهيز أوراق العمل، وتحديد مصادر التعلم والأنشطة المصاحبة.
- تدريب المتعلمين وتوجيههم نحو عناصر التعلم التعاوني الأساسية.

- التهيئة للدرس بوسيلة مناسبة.
- إطلاع المتعلمين على أهداف الدرس.
- شرح المهمة الأكاديمية للمتعلمين ووضع خطوط إرشادية تساعدهم على إنجاز المهمة.
- ربط الدرس بالتعلم السابق، وتقديم جزء من الدرس.
- توجيه المتعلمين للعمل التعاوني وتيسير أمر انتقالهم إلى مجموعاتهم وتزويدهم بأوراق العمل ومصادر التعلم.
- تفقد عمل المجموعات والتدخل عند الضرورة من قبل المعلم.
- إنهاء الدرس من خلال بعض الأسئلة التي يوجهها المعلم للمتعلمين، أو استعراض عمل عينة من المجموعات بهدف تلخيص ما تم تعلمه، وتحديد التعيينات المنزلية.
- إجراء التقويم والتعرف على مدى تحقق أهداف التعلم[1].

- **اختيار الطريقة المناسبة لتعليم النحو:**

يفضل عند تعليم النحو عدم التقيد بطريقة واحدة تحد من إبداع المعلم وتقيده، ويمكن العمل بأكثر من طريقة في الدرس الواحد حسب ما يراه المعلم مناسباً، ووفقاً للظفيري[2] فإن هنالك عدة مؤشرات تساعدنا في التوصل إلى الطريقة المثلى لتعليم النحو؛ من أهمها الآتي:

- تكثيف التدريب المباشر على التعبير بكافة أشكاله.
- التدرج في تعليم المفاهيم النحوية، وتنظيم تعليمها بالقدر الذي يؤدي إلى استيعابها واكتسابها.
- اتخاذ اللغة نفسها أساساً لدراسة القواعد النحوية من خلال ربط الشواهد بالاستخدامات الحياتية.
- توفير فرص كافية للتطبيق العملي داخل المواقف الصفية وخارجها.

دراسة القواعد من خلال النصوص الأدبية.

---

1 - عبد الحكيم صالح أحمد الوادعي: أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل مادة النحو لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة صنعاء - كلية التربية، 2007م، صـ 49 - 51.

2 - محمد دهيم الظفيري: فاعلية نموذج "ميرل - تنسون" في تنمية بعض مهارات الكتابة والنحو لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت، العدد الخامس والسبعون، المجلد التاسع عشر، يونيو 2005م، صـ 66.

وقد أوصى عدد من الخبراء في مجال المناهج وطرائق التدريس[1] فيمـــا يتعلـــق باختيـــار طرائق التدريس وأساليب تطويرها؛ بالعديد من التوصيات من أهمها الآتي:

- الاستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة في أساليب التدريس واستخدام التكنولوجيا.
- الاهتمام بتنمية مهارات التفكير، وحل المشكلات من خلال أساليب وطرائق التدريس.
- ضرورة تعدد أساليب التدريس المتبعة داخل الفصل، وتنوعها لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- الاهتمام بأساليب وطرائق التدريس التي تتيح أكبر قدر من إيجابية المتعلمين ليكون المتعلم هو محور العملية التعليمية.
- الاهتمام بالأنشطة اللاصفية وعدم الاقتصار على الأنشطة الصفية فقط.

ضرورة وجود منظومة تقويم شاملة لجميع الأهداف المطلوب تحقيقها.

ثانياً: ماهية المفاهيم، وأنواعها، وأهميتها في التعليم والتعلم:

- **ماهية المفاهيم:**

تعرّف المفاهيم على أنها: نوع معين من المثيرات يمكن أن تكون مجموعة أشياء، أو حوادث، أو أشخاص تشترك معاً بخصائص معينة ويرمز إليها برمز خاص، ووفقاً لميرل، وتنسون فإنّ المفهوم عبارة عن: "مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث المعينة التي جمعت معاً على أسس في الخصائص المشتركة والتي يمكن أن يشار إليها باسم أو رمز خاص"، ويعرف عاشور، والحوامدة المفهوم بأنه عبارة عن: "صورة ذهنية لمجموعة من الأشياء، والأفكار، أو الأحداث ذات الخصائص المشتركة التي يعبر عنها بكلمة أو شبه جملة"[2].

وتعرف المفاهيم بأنها عبارة عن: "تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز يشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تتميز بسمات وخصائص مشتركة"[3].

والمفاهيم عند رياش[4] عبارة عن: "كلمات تصنيفية أو فئوية نستخدمها لتصنيف الأشياء كأفكار".

---

[1] – مائدة مستديرة حول الاتجاهات المعاصرة والتجارب الرائدة في تطوير بناء المناهج واستخدام طرائق التدريس: تقرير عن اجتماع الخبراء الإقليمي حول تطوير المناهج وطرق التعليم المنعقد بدولة الكويت في الفترة من 24– 26 ديسمبر 2007م، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت، العدد السابع والثمانون، المجلد الثاني والعشرون، يونيو 2008م، صـــ صـــ 302 – 304.

[2] – راتب عاشور ومحمد الحوامدة، مرجع سابق، صـــ 285 – 286.

[3] – أحمد اللقاني وعلي الجمل، مرجع سابق، صـــ 172.

[4] – حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـــ 82.

والمفهوم عند الظفيري[1]عبارة عن: "تصور عقلي يُعطى اسماً أو رمزاً ليدل على ظاهرة أو حدث معين، ويتم تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لمكونات هذه الظاهرة أو الحدث".

والمفاهيم هي الوحدات البنائية للعلوم – بمفهومها العام – وهي مكونات لغتها، وعن طريق المفاهيم يتم التواصل بين الأفراد سواء داخل المجتمعات العلمية أو خارجها، والمفهوم العلمي من حيث كونه عملية؛ هو عملية عقلية يتم عن طريقها تجريد مجموعة من الصفات أو السمات أو الحقائق المشتركة، أو تعميم عدد من الملاحظات ذات العلاقة بمجموعة من الأشياء، أو تنظيم معلومات حول صفات شيء أو حدث أو عملية ما، تمكن المتعلم من تمييز أو معرفة العلاقة بين قسمين أو أكثر من الأشياء، والمفهوم من حيث كونه ناتجاً؛ للعملية العقلية السابق ذكرها هو الاسم أو المصطلح أو الرمز الذي يعطى لمجموعة الصفات أو السمات أو الخصائص المشتركة، أو العديد من الملاحظات، أو مجموعة من المعلومات المنظمة وكل مفهوم له مدلول أو تعريف معين يرتبط به ويطلق عليه أحياناً اسم "مفهوم المفهوم"، ومفهوم المفهوم هو: المعنى الدال على المفهوم وهذا المعنى قد يكون وصفياً أو تقريرياً، والوصفي يتمثل في وصف المعنى المقبول لمصطلح أو شيء، ويتمثل التقريري في تقرير معنى معين لمصطلح أو شيء، وتتضح سلامة المدلول في إمكانية استبدال المفهوم به دونما أي تغيير في السياق المستخدم فيه المدلول، ويتضمن مدلول المفهوم أو معناه كلمة أو عدة كلمات يمكن إدراكها بالحواس أو الملاحظة في الأشياء المحسوسة، أو لا يمكن إدراكها بالحواس أو الملاحظة في الأشياء المجردة[2].

ومما سبق يمكن تعريف المفهوم بأنه: عبارة عن صورة ذهنية يعبر عنه بكلمة أو بعدة كلمات؛ ترمز إلى مجموعة من الأشياء المحسوسة أو الصفات المجردة التي تشكل بمجموعها خصائص مميزة لمكون ما مادي أو معنوي.

ويعرَّف المفهوم النحوي على أنه عبارة عن اللفظ ذي الدلالة الخاصة المتعارف عليها بين علماء النحو[3].

والمفهوم النحوي بحسب الهتاري[4]عبارة عن: "مصطلح ذي دلالة لفظية تحدد معناه وتبين خصائصه أو قيوده، كمفهوم الفاعل، وصوره، وعلامة إعرابه، ونحو ذلك"

---

1 – محمد دهيم الظفيري: مرجع سابق، صـــ 53.

2 – أحمد النجدي وآخران، طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، القاهرة، دار الفكر العربي، ط1، 2003م، صـــ 342 – 343.

3 – حسن أحمد، مرجع سابق، صـــ 74 – 75.

4 – عبده الهتاري، مرجع سابق، صـــ 11.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف المفهوم النحوي على أنه: كلمة أو عدة كلمات، ذات دلالة لفظية متعارف عليها عند النحويين؛ تعريفاً، أو تقسيماً، أو شروطاً للصياغة، أو تقديماً وتأخيراً، أو حكماً إعرابياً، ونحو ذلك.

- **أنواع المفاهيم:**

تتعدد أنواع المفاهيم بحسب التصنيف الذي تنتمي إليه؛ ويرى الخوالدة[1]، أنَّ من أنواع المفاهيم في الحياة الطبيعية الآتي:

أ- المفاهيم المادية (الحسية): وهي المفاهيم التي تدرك بالحواس الخمس نحو (مدرسة- كتاب- قلم).

ب-المفاهيم المجردة (المعنوية): وهي المفاهيم التي تدرك بالقوى العقلية ويعبر عنها بالكلمات أو الرموز نحو (الحرية – العدالة – المروءة).

ج- المفاهيم المعرفية: وهي المفاهيم التي ركبها الإنسان بمعرفته في حياته المعاشة نحو (النظام الاجتماعي – النظام الديمقراطي).

- ويورد كل من عاشور والحوامدة[2]؛ نقلاً عن فيجوتسكي تصنيفه للمفاهيم إلى نوعين هما:

أ- المفاهيم الشفهية: وهي المفاهيم التي تنمو نتيجة الخبرات اليومية الحياتية التي يتعرض لها الأفراد، نتيجة الاحتكاك والتفاعل مع الظروف المحيطة.

ب- المفاهيم العلمية: وهي التي تنمو نتيجة مواقف تعليمية يتعرض لها الفرد.

- وتصنف المفاهيم بحسب برونر إلى أنواع ثلاثة كالآتي:

أ- المفهوم الرابط؛ وهو الذي يتضمن مجموعة من العناصر المترابطة.

ب- المفهوم الفاصل؛ وهو الذي يتضمن مجموعة من الخصائص غير الثابتة أو المتغيرة من موقف إلى آخر.

ج- المفهوم العلاقي: وهو المفهوم الذي يعبر عن علاقة معينة بين خاصيتين أو أكثر من خصائص المفهوم.

- ويصنف النجدي[3]؛ المفاهيم بحسب مستوياتها إلى:

أ- مفاهيم أولية؛ تمثل قمة الهرم المعرفي للمفاهيم العلمية، ومنها تشتق المفاهيم الفرعية.

ب- مفاهيم مشتقة: وهي المفاهيم التي تشتق من المفاهيم الأولية.

---

1 – محمد الخوالدة: منظومة البناء المعرفي وطرائق تدريسها، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، دار الضيافة – جامعة عين شمس، 5 – 6 ابريل 2003م، صــ 313.

2 – راتب عاشور ومحمد الحوامدة، مرجع سابق، صــ 289 – 290.

3 – أحمد النجدي وأخران، مرجع سابق، صــ 345 – 346.

- والمفاهيم بحسب درجة تعقيدها:

أ- مفاهيم بسيطة: وهي تلك المفاهيم التي تتضمن دلالاتها عدداً قليلاً من الكلمات.

ب-مفاهيم معقدة: وهي التي تتضمن دلالاتها عدداً كبيراً من الكلمات.

- وبحسب درجة تعلمها:

أ- مفاهيم سهلة التعلم: وهي المفاهيم التي سبق للمتعلم أن درس أو اكتسب متطلبات تعلمها.

ب-مفاهيم صعبة التعلم: وهي المفاهيم التي لم يسبق للمتعلم أن درس أو اكتسب متطلبات تعلمها

وفي هذا البحث تم تقسيم المفاهيم النحوية إلى مفاهيم نحوية رئيسة تمثل عناوين الموضوعات النحوية قيد الدراسة الميدانية للبحث، ومفاهيم فرعية تتدرج تحت المفهوم النحوي الرئيس للدرس وفق علاقة ما؛ تم تحديدها وتوضيحها من خلال الروابط الرأسية في خرائط المفاهيم الخاصة بكل موضوع من موضوعات المقرر.

- **صفات المفاهيم وقواعدها:**

تتضمن المفاهيم ظاهرتين أساسيتين هما: الصفات، والقواعد؛ والصفات هي المظهر الأساس أو الخصائص المميزة ذات العلاقة بالمفهوم، والتي على أساسها يتم تمييز أمثلة المفهوم وتصنيفها، وتختلف المفاهيم من حيث عدد الصفات المميزة لها. أما القواعد فيقصد بها الطرق المختلفة التي تنتظم بواسطتها صفات المفهوم المميزة، وهي إما قواعد مرتبطة: كالصفات المميزة لمفهوم "المبتدأ": أنّه اسم، ومرفوع في أول الجملة، والأصل أن يأتي معرفة، ويقع نكرة إذا دل على عموم أو خصوص أو...، أو قواعد انفصالية أو غير اقترانية؛ كالقاعدة التي تشير إلى النمط "أما/أو" كمفهوم "الضمير" الذي يشير إما إلى ضمير المخاطبة أو المتكلم، أو الغائب[1].

وللمفاهيم العلمية العديد من الصفات والخصائص منها:

- كونها مجموعة من الأفكار والرموز؛ يتم فهمها من خلال قدرة الفرد على استخدام الرموز لنقل الأفكار للآخرين.
- أنها ناتج الخبرة بالأشياء أو الظواهر أو الحقائق، وهي تلخيص للخبرة تساعد على التعامل مع الكثير من الحقائق.
- أنها تكون نتاجا للتفكير المجرد للعديد من الخبرات وإدراك العلاقات فيما بينها ثم التوصل إلى تعميم معين منها.

---

1 - راتب عاشور ومحمد الحوامدة، مرجع سابق، صـ 290 – 291.

- أنها قد تنتج من علاقة الحقائق بعضها ببعض؛ وقد تنتج من علاقات المفاهيم ببعضها البعض، فتشكل ما يسمى بالإطار المفهومي:



- أن مدلولاتها لا تمثل صوراً فوتوغرافية للواقع، بل تمثل تصوراتنا ورؤيتنا لهذا الواقع.
- أنها استنتاج عقلي للعلاقات التي يمكن أن توجد بين مجموعة من المثيرات؛ ويتم بناؤها على أساس التمييز بين تلك المثيرات[1].

ويتم تحديد خصائص المفاهيم بحسب الصفات والقواعد المميزة لها وفق أربع ضوابط؛ كالآتي:

- ضابط الإثبات: ويعني تطبيق صفة مميزة محددة على مثير ما ليكون مثالاً على المفهوم، فإذا كان المفهوم "النعت" – مثلاً – فإن كل النعوت التي يسبقها منعوت تعد أمثلة على المفهوم.
- ضابط الاقتران الوصلي: ويعني تطبيق صفتين أو أكثر لتكون مثالاً على المفهوم فإذا كان المفهوم هو "الخبر" فإنه تتوافر فيه الصفات الآتية: (مطابقة معموله في العدد، والإعراب، والنوع (ذكور/إناث)).

- ضابط الاقتران الانفصالي: ويعني تطبيق صفات مميزة منفصلة، أو غير مقترنة بالمثيرات لتشكيل أمثلة للمفهوم، ويأخذ هذا الاقتران الصورة (إما/أو)، كمفهوم "الظرف" فهو إما أن يكون ظرف مكان، أو ظرف زمان.
- الضابط الشرطي: ويعني تطبيق صفة محددة إذا ما توافرت صفة محددة أخرى لتحديد مثال المفهوم، ولهذا الضابط نمط صورته (إذا ... فإن) نحو: إذا أتى المفعول لأجله فلا بد أن يأتي الفعل، ولكن ليس من الضروري إذا أتى الفعل أن يأتي المفعول لأجله.

الضابط المزدوج: ويعني تطبيق متبادل بين صفتين محددتين بحيث إذا توافرت إحداهما توافرت الأخرى بشكل حتمي، ويأخذ الصورة (إذا ←——→ فإن)، ومثاله المفهوم "أسلوب الشرط" إذا حدث فعل الشرط فلابد أن يحدث جواب الشرط، وإذا حدث جواب الشرط فيجب أن يحدث فعله[2].

- **تعلم المفاهيم:**

يعرَّف تعلم المفهوم بأنه: أي نشاط يتطلب من المتعلم أن يجمع بين شيئين أو أكثر لأجل التصنيف، وبما يؤدي إلى تكون المفاهيم ونموها، وتعلم المفهوم نتاج للتفاعل بين الجهد المبذول

---

1 – أحمد النجدي وآخران، مرجع سابق، صـــ صـــ346 – 349.

2 – محمد الظفيري، مرجع سابق، صـــ 64 – 65.

لتهيئة المواقف التعليمية وبين: ما يمارسه المتعلم من نشاط، وما يضعه المعلم في اعتباره من خصائص المتعلم، والموقف التعليمي، وخصائص المفهوم نفسه[1]، ويتطلب تعلم المفهوم من الفرد قدرة على التمييز بين الأشياء "المثيرات"، أو التمييز بين أمثلة المفهوم الموجبة أو السالبة، ولا يُكتسب المفهوم إلا إذا كان لدى الفرد معلومات سابقة متعلقة به؛ فإتقان التعلم السابق متطلب أساس لتعلم المفاهيم[2].

ويعتمد تعلم المفاهيم على العديد من الأسس والمبادئ؛ من أهمها الآتي:

- قدرة المتعلم على التمييز بين المثيرات أو الصفات المرتبطة بالمفهوم.
- قدرة المتعلم على التعميم؛ أي تجميع الصفات المرتبطة تحت صنف أو قاعدة ما.
- تحديد صفات المفهوم والسمات الجوهرية التي تميزه عن غيره[3].
- تنويع أساليب تدريس المفاهيم وتعليمها، مع ملاحظة أن الأسلوب الاستقرائي أسلوب طبيعي لتكوين المفاهيم العلمية وبنائها، في حين أن الأسلوب الاستنتاجي يؤكد تعلم المفاهيم العلمية والتدريب على استخدامها في مواقف تعليمية جديدة.
- التأكيد على الخبرات والمواقف التعليمية التعلمية الحسية في تعليم المفاهيم والانطلاق من خبرات المتعلم السابقة بحيث يكون المتعلم فاعلاً، ونشطاً، وإيجابياً في عملية تعلم المفهوم وبنائه وتكوينه.
- استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا ومصادر التعلم المختلفة، لأنها تعمل على تسهيل عملية تكوين المفاهيم واكتسابها.
- التذكير بالمفاهيم السابقة (متطلبات التعلم) من حين إلى آخر، وكلما اقتضى الموقف التعليمي ذلك، بحيث يتم ربط مفاهيم التعلم اللاحق بما يناسبها في بنية المتعلم المعرفية.
- توجيه المتعلمين إلى القراءات الإثرائية المناسبة، وحث المتعلمين على متابعة التطور والنمو المفاهيمي.
- مراعاة التسلسل المنطقي والسيكولوجي في تعليم المفاهيم وتعلمها، وتحليل المفاهيم وتبسيطها وإبراز ما بينها من علاقات وروابط.
- التأكيد على أن تعلم المفاهيم وإنمائها عملية مستمرة، وهنا يجب التأكيد على تكامل أشكال المعرفة وعلى هرمية بنائها وتعلمها واندماجها[4].

---

1 - أحمد اللقاني وعلي الجمل، مرجع سابق، صـــ 77.

2 - محمد الظفيري، مرجع سابق، صـــ 59.

3 - محمد الخوالدة، مرجع سابق، صـــ315.

4 - أحمد النجدي وأخران، مرجع سابق، صـــ صـــ 350 – 352.

وتعلم المفاهيم عملية عقلية يقوم بها الفرد نفسه، وتتأثر هذه العملية بالعديد من العوامل منها: النضج، والذكاء، والخلفية الثقافية، والدوافع، والخبرات السابقة، والظروف الاجتماعية والاقتصادية، وطبيعة عملية التعليم والتعلم، وطبيعة المفهوم نفسه؛ الذي تتحدد صعوبة أو سهولة تعليمه وتعلمه؛ من حيث كون مفاهيم التعلم: مادية أو مجردة، وبسيطة أو معقدة، ومفاهيم ربط أو فصل أو علاقة، فالمفاهيم المحسوسة والبسيطة والرابطة هي أسهل المفاهيم تعلماً، وتزداد صعوبة تعلم المفاهيم عندما تزداد درجة تجريدها، وتعقيدها، وتتشعب العلاقات فيما بين عناصرها، وعلى المعلم في هذه الحالة تحليل المفهوم وتحديد الصفات المميزة له وتبسيطه بحيث يتلاءم مع المستوى العقلي والمعرفي للمتعلم[1].

ووفقاً لكل من عاشور والحوامدة[2]؛ فإن تعليم وتعلم المفاهيم يتأثر بالعديد من العوامل التي من أهمها: اختيار استراتيجية التعليم المناسبة، وتوفير فرص التدريب والممارسة على المفاهيم المتعلمة، وتنويع التقويم، والتغذية الراجعة).

- **تشكل المفاهيم و اكتسابها:**

تتشكل المفاهيم عن طريق الإدراكات المباشرة والصور التي تلتقطها الحواس بالتفاعل مع الأشياء أو الأشخاص أو الأحداث المادية وذلك إذا كانت المفاهيم من النوع الحسي، إما إذا كانت المفاهيم من النوع المجرد؛ فإنها تتشكل عن طريق التصورات والتخيلات الذهنية لمعاني هذه المفاهيم المجردة وسماتها.

وتتوقف السمات الذهنية للمفهوم عند الأشخاص على طرائق تفكيرهم، ومستوى خبراتهم، وقدرتهم على استدعاء السمات المرتبطة بالمفهوم، وتمر عملية تشكيل المفاهيم بمرحلتين هما:

أ- مرحلة تشكيل المفهوم، وفيها يكتشف المتعلم السمات المشتركة التي تميز المثيرات المرتبطة بقاعدة ما، ويشكل صورة ذهنية للمفهوم، ويكون خبرات عقلية تمكنه من استدعاء صورة المفهوم حتى في غياب الأمثلة عنه.

مرحلة تعلم اسم المفهوم؛ وفيها يتعلم المتعلم أن الاسم المنطوق أو المقروء يمثل صفات المفهوم الذي تم تشكيله في المرحلة الأولى، وفي هذه المرحلة يدرك المتعلم حالة التساوي بين الاسم والصورة الذهنية الممثلة للمفهوم، وعندئذ يصبح تكافؤاً متبادلاً بين اسم المفهوم والصور الذهنية المميزة لهذا المفهوم؛ أي إنَّ أحدهما يستدعي الآخر[3].

---

[1] - أحمد النجدي وآخران، مرجع سابق، صـــ صـــ 352 – 361.

[2] – راتب عاشور ومحمد الحوامدة، مرجع سابق، صـــ 291 – 293.

[3] - محمد الخوالدة، مرجع سابق، صـــ 314.

وعملية اكتساب المفاهيم والمعارف هي عملية بنائية نشطة ومستمرة تتم من خلال تعديل في البنية المعرفية للفرد من خلال آليات عملية التنظيم الذاتي للمعرفة الجديدة وتستهدف تكيفه مع الضغوط المعرفية البيئية، وفهمها بصورة صحيحة والاستخدام النشط لها ولمهاراتها في فهم الظواهر المحيطة بالفرد، وحل المشكلات المختلفة[1].

وتعد عملية اكتساب المفاهيم عند الفرد؛ الأساس لتعلم بنية المادة التعليمية، وترتبط بعملية التفكير الخاصة بالمادة، وتؤدي إلى إعادة صياغة الموضوعات، وتنظيم المفاهيم على أساس المفاهيم الرئيسة والمحورية للمادة، وما يرتبط بها من مفاهيم ببنية المتعلم المعرفية، ويسبق عملية اكتساب المفاهيم، عملية تكوينها والتي تشكل خطوة مهمة باتجاه اكتساب المفاهيم[2].

وتشكل عملية اكتساب المفاهيم أهمية بالغة لكل من النمو المعرفي، والتعلم، ومن مظاهر تلك الأهمية الآتي:

- أنها تشكل الأساس البنائي للمادة التعليمية وأساليب التفكير المرتبطة بها.
- أنها تعكس في العادة الثقافة أو الإطار الثقافي الذي ينشأ فيه الفرد.
- أن الفرد يقوم بعملية تمثيل ومواءمة للمفاهيم والصور في بيئته وثقافته مع المفاهيم المكتسبة أساساً لديه، والتي تشكل أساس النمو المعرفي للفرد كماً وكيفاً؛ بما ينعكس على خصائص البناء المعرفي لديه.
- أن عملية اكتساب المفاهيم تستند إلى:
- خصائص المفهوم، ونوع العلاقات الرابطة بين المفاهيم، ووضوح الأمثلة الخاصة بها، وتحليل الأمثلة المنتمية وغير المنتمية لها.
- مراعاة مدى قدرة المتعلمين على اكتساب المفاهيم، والتعبير عنها بصورة ملائمة، ومراعاة طبيعة المرحلة العمرية للمتعلم.
- إيقاع تقدم المجتمع معرفياً وثقافياً ومدى تجديده لثقافته، وتقبله للمدخلات الثقافية الأخرى[3].

وتتضمن عملية اكتساب المفاهيم عمليات التحليل، والربط، والتفاضل، والتكامل، وتسير عمليات تكوين المفاهيم واكتسابها عادة من الاستجابة غير المحددة (العامة)، إلى التفاضل والتكامل؛ حيث يبدأ الفرد بالتعرف على خصائص المفاهيم الجديدة المعروضة، والعلاقات الرابطة فيما بينها وفق تسلسلها المنطقي الهرمي، ثم يحاول دمجها مع ما يناسبها في بنيته المعرفية، وتكوين بنية مفاهيمية جديدة أكثر عمقاً واتساعاً مما سبق.

ومن الشروط اللازمة لاكتساب المفاهيم الآتي:

---

1 - مجدي عزيز ابراهيم: موسوعة التدريس، عمّان، دار المسيرة، الجزء الأول، ط1، 2004م، صـ 369.

2 - سامي محمد ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2006م، صـ 392.

3 - حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـ 145.

- الدافعية: بحيث يجد الفرد نفسه مدفوعاً ومتحفزاً للبحث عن المعاني والعلاقات بين المفاهيم، ويمكن أن تأتي الدافعية من عدة مصادر منها: المواقف التي يهيئها المعلم أثناء مواقف التعلم، أو الالتزام الذي قد يكون المتعلم قطعه على نفسه أمام الآخرين، أو أن المعنى الذي سيتم اكتسابه يمثل هدفاً مرحلياً أو أداة تمكن المتعلم من الوصول إلى أهدافه وتلبي احتياجاته وميوله.
- النضج: حيث يعد النمو الفسيولوجي والإدراكي عاملاً مهماً في عمليات تعلم المفاهيم واكتسابها، ولكل مرحلة عمرية ما يناسبها من أنواع المفاهيم، ومن طرائق تعليمها وتعلمها.
- تقديم سلسلة من الخبرات ذات العلاقة؛ والتي تضم معنى المفهوم وخصائصه.
- إبراز البنية الهرمية للمادة المتعلمة، وتوضيح العلاقات الرابطة فيما بين مفاهيمها.
- الاهتمام بمبدأ التتابع، والانطلاق دائماً من متطلبات التعلم السابقة، في حال كان التعلم جديداً تماماً يتم البدء بتعلم متطلباته التعليمية.
- الاهتمام بمبدأ التعزيز، والتغذية الراجعة[1].

- **أهمية المفاهيم في التعليم والتعلم:**

تعد المفاهيم العلمية من أهم نواتج العلم التي بواسطتها يتم تنظيم المعرفة العلمية في صورة ذات معنى، فهي العناصر المنظمة، والمبادئ الموجهة لأي معرفة علمية يتم اكتسابها، وتلعب مفاهيم الفرد دوراً رئيسياً في كيفية إدراكه وتنظيمه للأشياء الموجودة من حوله، وهي بمثابة قوانين تحدد الكيفية في الإدراك والتنظيم بحيث تصبح جزءاً من خبرته وسلوكه[2].

وتعتبر المفاهيم لحمة المعرفة وسداها، وهي العمود الفقري للمعرفة المنظمة وذلك؛ لأنها تتكون من الحقائق التي توجد بينها علاقات، وتجمع العديد من الحقائق في مفهوم واحد. وبدلاً من أن يحفظ المتعلم عشرات الحقائق؛ فإنه يستعيض عنها بعدد قليل من المفاهيم، وعن طريق تلك المفاهيم يكوّن التعميمات والقوانين والنظريات[3].

وتشكل المفاهيم إحدى القواعد الأساسية للسلوك المعرفي المعقد كالمبادئ، والتفكير، وحل المشكلات. ويعد تعلمها أحد أجزاء المعرفة، أو أحد الأهداف التربوية في جميع مستويات التعلم،

---

[1] - ابراهيم محمد صالح: علم النفس المعرفي واللغوي، عمّان، دار البداية، 2006م، صـ 114 - 116.

[2] - محمد سعيد صباريني، وقاسم محمد الخطيب: أثر استراتيجيات التغير المفهومي الصفية لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى الطلاب في الصف الأول الثانوي العلمي، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية لدول الخليج العربي، الرياض، العدد التاسع والأربعون، 1999م، صـ 16.

[3] - يعقوب حسين نشوان: المنهج التربوي من منظور إسلامي، ط1، عمّان، دار الفرقان، 1992م، صـ 131.

ويؤكد العلماء والباحثون أن مساعدة المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية على تعلم المفاهيم بطريقة فعالة هي غاية أساسيةُ من غايات التعلم المدرسي[1].

وتؤكد الدراسات التربوية أن تعامل العقل مع المفاهيم أسهل من تعامله مع المعلومات الكثيرة المنفصلة، فالمتعلمون ينسون المعلومات المنفصلة سريعاً، أما المعلومات التي تقوم على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن إطار مفاهيمي فهي أكثر فعالية في العقل وتتيح للمتعلم الفرصة لربط هذه المعلومات وتصنيفها والاحتفاظ بها لفترات طويلة[2].

وتزداد أهمية المفاهيم بالنسبة للتعليم والتعلم من خلال كونها:

1- تساعد على زيادة التحصيل العلمي، و تنمية القدرة على حل المشكلات، و تعزيز القدرة على التفاعل بين المتعلم وعناصر الاتصال الأخرى في العملية التعليمية[3].

2- تساعد على تنظيم عدد لا يحصى من الملاحظات والمدركات الحسية، وتسهم في التقليل من الحاجة إلى إعادة التعلم، وفي حل بعض صعوبات التعلم الناجمة عن انتقال المتعلم من مستوى تعليمي إلى مستوى أعلى، كما تسهم في تنظيم الخبرات التعليمية، وتنميتها، والسماح للمتعلم بالتنبؤ بالعلاقات المتطورة فيما بينها.

3- تساعد على الاستيعاب مما يؤدي إلى جعل المواد الدراسية أكثر سهولة وفهماً وتعلماً، وإلى زيادة فاعلية التعلم وانتقال أثره إلى مواقف جديدة وإلى تضييق الفجوة بين التعلم السابق والتعلم اللاحق.

4- تعمل على تنظيم المواد الدراسية في إطار هيكلي مفاهيمي؛ يساعد على استبقائها في الذاكرة والاحتفاظ بها لفترة أطول[4].

5- تتفق مع مبادئ التعلم ونظرياته الحديثة المؤكدة على التدرج من المفاهيم العامة إلى الأقل فالأقل عمومية فالمفاهيم المجردة.

6- تترابط فيما بينها في بنية هرمية متماسكة وواضحة المعالم؛ تؤدي إلى ترابط مكونات البنية المعرفية للفرد، وإلى تحقيق التعلم ذي المعنى.

7- تساعد على تحقق مبادئ تكامل، وترابط، واستمرارية المعرفة[5].

---

[1] - محمد أحمد صوالحة، ومحمد سليمان بني خالد: أثر النمط المعرفي وطريقة التدريس في تعلم المفاهيم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، كلية التربية – جامعة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثامن، العدد الأول، مارس 2007م، صـــ 48.

[2] - راتب عاشور ومحمد الحوامدة، مرجع سابق، صـــ 288.

[3] - محمد الظفيري، مرجع سابق، صـــ 59.

[4] - راتب عاشور ومحمد الحوامدة، المرجع السابق، صـــ 288 – 289.

[5] - يعقوب نشوان، مرجع سابق، صـــ 129 – 130.

8- تعمل على تخفيض مستوى صعوبة فهم الأشياء المحيطة بالفرد، فالفرد يستخدم المفاهيم المتكونة ببنيته المعرفية من خلال عمليات إدراكية: كالتحليل، والتفسير، والتعميم، والتنبؤ؛ للتعرف على ما يحيط به من الأشياء وتصنيفها ضمن تصنيفات فرعية مختلفة تمكنه من فهمها، وتوقع سلوكياتها المحتملة، والتعامل المناسب تجاهها.

9- تعمل على تقليل الوقت والجهد الذي يصرف على التعلم، حيث إنها تجعل من الممكن للفرد أن يستجيب لمجموعات وأنماط عديدة من المثيرات دون حاجة منه لأن يستجيب لكل موقف يجابهه على انفراد.

10- تمثل مجموعات متكافئة من الأشياء والناس والأحداث؛ والتي تزيد من قدرة الفرد على التصرف بحكمة بدلاً من التصرف عن طريق الدوافع[1].

11- تتصل بإنماء تفكير المتعلمين وتعليمهم العناصر الأخرى المكونة للنظام المعرفي، وتسهيل تعلم المواد التعليمية، ودمجها ضمن البنى العقلية للمتعلم[2].

المحور الثاني: المنظمات المتقدمة:

أولاً: المنطلقات النظرية للمنظمات المتقدمة:

تستند المنظمات المتقدمة في فلسفتها النظرية على أفكار ومبادئ نظرية "أوزوبل" في التعلم ذي المعنى؛ وهي إحدى النظريات المعرفية المهمة التي حاولت تفسير ظاهرة التعلم من منظور معرفي، واعتبرت الأساس لتنظيم المحتوى التعليمي على أساس الاستمرارية، والتتابع، والترابط بين مكونات المحتوى المعرفية، واهتمت بتفسير كيفية تعلم الأفراد للمادة اللفظية المنطوقة والمقروءة؛ بالنظر إلى خبرات الفرد، ومعلوماته، وانطباعاته، واتجاهاته، وأفكاره، وطريقة معالجته وتجهيزه للمعلومات، وطرائق اكتسابها ودمجها، وإعادة تنظيمها مرة أخرى[3].

- **فروض نظرية "أوزوبل":**

ديفيد أوزوبل ""David Ausubel، هو عالم نفس أمريكي صاغ نظرية في التعلم ذي المعنى، ونشر أفكاره عام 1963م في كتابه "سيكولوجية التعلم اللفظي ذي المعنى"، ويعد "أوزوبل" أول من صاغ نظرية متكاملة تتعلق بالتعلم، وتركز على التعلم ذي المعنى؛ وتقوم نظرية "أوزوبل" في التعلم القائم على المعنى على عدة فروض؛ من أهمها الآتي:

1 - إبراهيم محمد صالح، مرجع سابق، صـ صـ 117- 119.

2 - محمد الخوالدة، مرجع سابق، صـ 315.

3 - حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـ 117.

- مواد التعلم الجديد التي يتعلمها الفرد تختلف في درجة ارتباطها بمحتوى البناء المعرفي لديه، ويصبح التعلم أكثر يسراً كلما كان حجم هذا الارتباط كبيرا.
- الارتباط بين مواد التعلم الجديدة وبين البناء المعرفي للفرد قد يكون جوهرياً، أي إنَّ العلاقة بين المادة التعليمية الجديدة والعناصر المرتبطة بها في بنية الفرد المعرفية لا تتغير بتغير صيغ التعبير عنها، وقد يكون الارتباط تعسفياً، أو عشوائياً ينعدم فيه عامل المعنى (تعلم آلي).
- لكل فرد أسلوبه الخاص المميز في استقبال ومعالجة وتجهيز المعلومات، ومن ثم تسكينها داخل بنيته المعرفية؛ حيث تكتسب معناها الخاص في ضوء ما لدى الفرد من خبرات شعورية ومعلومات أو مفاهيم سابقة.
- يمكن تقديم المعلومات اللفظية للمتعلم من خلال أسلوبي التعلم بالاستقبال (التلقي)، أو التعلم بالاكتشاف. "أسلوب المتعلم في الحصول على المعلومات".
- يتم تعلم المفاهيم الجديدة اعتماداً على المعنى، أو على الحفظ الأصم. "أسلوب معالجة المعلومات".
- تتمايز أنماط التعلم في أربعة أنواع هي:
  - التعلم بالاستقبال القائم على المعنى.
  - التعلم بالاستقبال القائم على الحفظ والاستظهار.
  - التعلم بالاكتشاف القائم على المعنى.
  - التعلم بالاكتشاف القائم على الحفظ والاستظهار.
- التعلم بالاستقبال القائم على المعنى أكثر فاعلية وديمومة من التعلم بالاستقبال القائم على الحفظ الصم.
- التعلم بالاكتشاف القائم على الحفظ أكثر فاعلية من التعلم بالاستقبال القائم على الحفظ.
- التعلم بالاكتشاف القائم على المعنى أكثر فاعلية من التعلم بالاستقبال القائم على المعنى.
- استخدام المنظمات التمهيدية يرفع من كفاءة عمليتي التعليم والتعلم، وييسر عملية إحداث ترابطات لشبكة المعاني في الذاكرة.
- تعتمد سرعة التعلم وفاعليته على:
  - قدرة المتعلم على إحداث ارتباطات جوهرية بين مادة التعلم الجديدة وبين مكونات بنيته المعرفية.
  - قدرة المتعلم على توليد واستخلاص علاقات بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم السابق اكتسابها.

- مدى قدرة المتعلم على تكوين واكتساب المفاهيم الجديدة، وتوظيفها، وتحويلها إلى جزء دائم من بنائه المعرفي[1].

- **مبادئ نظرية "أوزوبل" :**

تضمنت نظرية "أوزوبل" في التعلم القائم على المعنى عدة مبادئ، من أهمها الآتي:

- مبدأ "أوزوبل" المتوحد للتعلم؛ والذي يقول فيه: "إني إذا أردت أن اختصر كل علم النفس المعرفي في مبدأ واحد فسأقول: إنَّ أعظم عامل مؤثر في التعلم هو ما يعرفه المتعلم بالفعل، فلنتحقق منه ولندرِّسه المعرفة بناء على ذلك"، ويؤكد هذا المبدأ على أهمية استخدام التقويم التمهيدي بهدف تشخيص المعرفة القبلية للمتعلم التي لها علاقة بمادة التعلم الجديدة، بحيث يتم بناء التعلم اللاحق على ركيزته الأساس الملائمة ضمن البنية المعرفية للمتعلم[2].
- التسلسل المنطقي لبنية العلوم المختلفة، ينتظم في بنية هرمية تتدرج من الأكثر عمومية إلى الأقل فالأقل عمومية وشمولا.
- تنظيم المادة التعليمية بحسب تسلسلها المنطقي، في بنية هرمية متدرجة من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية، يتفق مع بناء الفرد للمعرفة ببنيته المعرفية، ويسهل تحقق التعلم ذي المعنى.
- استخدام المنظمات التمهيدية يحدد الإطار المعرفي للمادة موضع التعلم.
- تكتسب المفاهيم والمعارف الجديدة معناها في ضوء خصائص البناء المعرفي للمتعلم.
- تزداد فاعلية التعلم، وديمومته، وكفاءته بزيادة تنظيم المفاهيم وترابطها داخل البناء المعرفي للفرد.
- تقاس فاعلية التعلم بمدى قدرة كل من المعلم والمتعلم في اشتاق المعاني والدلالات من المفاهيم والمعارف قيد التعلم.
- تتوقف فاعلية التعلم على أسلوب المتعلم في معالجة، وتجهيز المعلومات، وربطها، ودمجها بفعالية في بنائه المعرفي.
- استحضار البنية المعرفية المرتبطة بالتعلم الجديد، يرفع من كفاءة التعلم.
- إحداث نوع من المواءمة والربط بين المعلومات الجديدة، والمعلومات الماثلة في البناء المعرفي للمتعلم يجعل التعلم أكثر ديمومة[3].

---

[1] - حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـــ صـــ122 – 124.

[2] - عبدالله محمد خطايبة، مرجع سابق، صـــ 275.

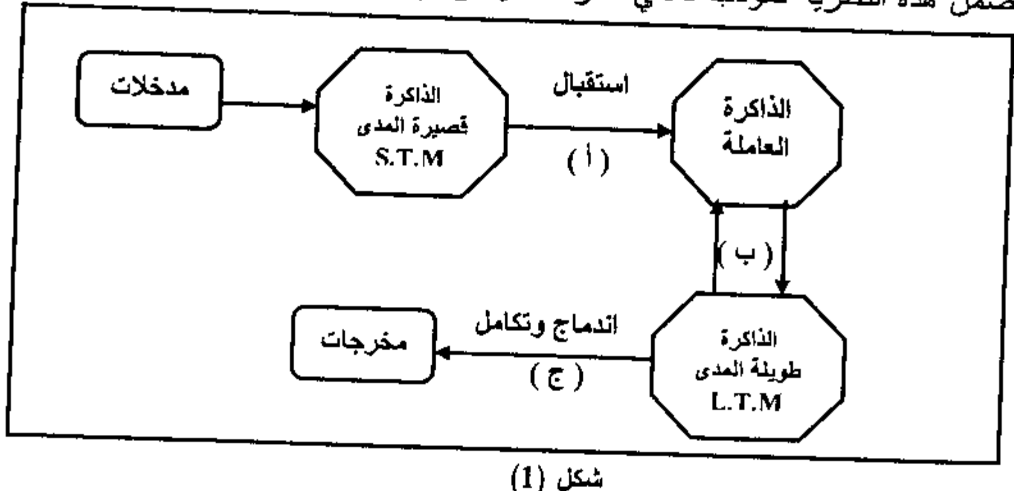
[3] - حسين أبو رياش، المرجع السابق، صـــ صـــ 30 – 128.

- **المفاهيم الأساسية في نظرية "أوزوبل" :**

تشتمل نظرية "أوزوبل" في التعلم القائم على المعنى، على العديد من المفاهيم، من أهمها الآتي:

❖ نظرية التمثيل:

تعد نظرية التمثيل – بحسب أوزوبل؛ الإطار الذي يمكن في ضوئه تحقيق التعلم ذي المعنى، وفي هذه النظرية تحدث عملية نشطة وفعَّالة يتم من خلالها تكامل، وتمثيل المفاهيم والمعلومات الجديدة مع المفاهيم والمعلومات السابقة في الذاكرة طويلة المدى للمتعلم تمثيلاً ناجحاً، وتتضمن هذه النظرية نموذجاً ثلاثي المرحلة، يمكن توضيحه من خلال الشكل الآتي:



شكل (1)

تفسير كيفية اكتساب المفاهيم بحسب نظرية التمثيل لأوزوبل

ومن خلال الشكل السابق نلاحظ أنَّ المتعلم في المرحلة (ج) قام بمعالجة المفاهيم والمعلومات الجديدة بين ذاكرة العمل، والذاكرة طويلة المدى لديه، وعمل على إدماجها وتكاملها مع المعرفة المثبتة في ذاكرته طويلة المدى، وعليه فإن عملية تكوين المفاهيم واكتسابها تتم عندما يقوم الفرد بمعالجة المفاهيم الجديدة بين ذاكرته الطويلة، وذاكرة العمل، ثم ربطها ودمجها وتكاملها بفعالية مع ركيزتها المفاهيمية الأساسية ببنيته المعرفية.

أي إنَّ نظرية التمثيل تبحث في الميكانيزمات الداخلية للذاكرة، وسيكولوجية المعرفة مثل تكوين المفاهيم واكتسابها، والتي تعتمد في الأساس على أفكار ومبادئ ومفاهيم مناسبة ترتبط بها المعلومات والمفاهيم الجديدة المتصلة وتندرج معها في إطار مفاهيمي مصنف تحت نظام مفاهيمي أكثر عمومية وشمولاً، وينتج عن عملية تمثيل المعرفة الجديدة وتفاعلها مع المعارف السابقة؛ معرفة جديدة متميزة عنهما، ومهيأة لاستقبال معارف جديدة[1].

[1] - عادل سلامة، مرجع سابق، صـــ صـــ 330 – 332.

❖ البنية المعرفية:

كل فرع من فروع العلم له بنية من المفاهيم والقضايا، أو كليهما معاً؛ مرتبة بشكل هرمي قمته المفاهيم العامة والشاملة والمجردة يليها المفاهيم الأقل فالأقل عمومية وشمولا، والبناء المعرفي داخل ذهن المتعلم يعتبر مرسى ترسو عليه المفاهيم، والقضايا والمعلومات الجديدة، وبناء وتنظيم المفاهيم والمعارف في ذهن الفرد يماثل البناء المنطقي للمعرفة من حيث التسلسل والبنية الهرمية، ومن خلال عملية التمثيل للمفاهيم والمعارف الجديدة مع البناء الهرمي للمفاهيم والمعارف الموجودة أصلاً في ذاكرة المتعلم؛ تكتسب المفاهيم والمعارف بأسلوب ذي معنى، وبحسب "أوزوبل" فإن عقل المتعلم مكون من: نظام لمعالجة المعرفة، ونظام لتخزينها[1].

والبنية المعرفية هي: المحتوى الشامل لذهن الفرد من المفاهيم والمعارف، وخواصها التنظيمية التي تميز مجاله المعرفي، واستراتيجيات استخدامها في المواقف المختلفة، وهي العامل المؤثر الرئيس في بناء التعلم، ومعناه، والاحتفاظ به واسترجاعه، ويبدو دورها في التعلم المعرفي للفرد من خلال:

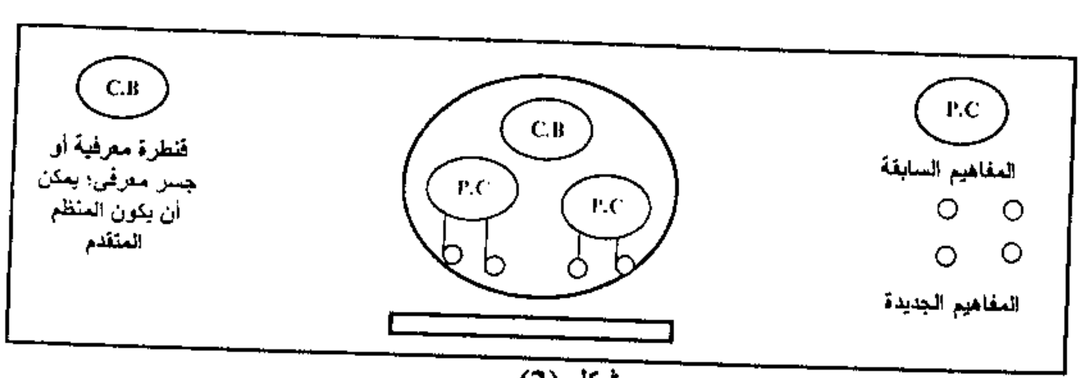
- إعطاء الفكرة أو المادة الجديدة معنى إضافياً يتحدد في ضوء خصائص البنية المعرفية للفرد.
- تخفيض احتمالية فقدان أو نسيان الأفكار أو المعاني الجديدة عن طريق ربطها بما يناسبها داخل البناء المعرفي للمتعلم.
- جعل الأفكار والمعارف الجديدة أكثر قابلية للاسترجاع عندما تصبح جزءاً من المحتوى الدائم لبناء الفرد المعرفي[2].

ويصف "أوزوبل" البنية المعرفية بأنّها: إطار يتضمن مجموعة من الحقائق، والمفاهيم، والقضايا، والتعميمات، والنظريات، والأفكار؛ ذات تنظيم هرمي تحتل فيه المفاهيم والأفكار العامة والمجردة قمة هذا التنظيم وتتدرج تحتها المفاهيم الأقل عمومية وشمولاً إلى أن تحتل المفاهيم والتفصيلات البسيطة قاعدة هذا التنظيم. ويرى أنّ التعلم الفعّال والاستبقاء الوظيفي للأفكار والمعلومات والمفاهيم يعتمد على كفاية البنية المعرفية؛ فعندما ترتبط المفاهيم والمعارف الجديدة في البنية المعرفية للفرد بالمفاهيم والمعلومات المتصلة بها في بنية المتعلم المعرفية، فإنه يتكون نتيجة لهذا الارتباط والتفاعل بين التعلم السابق والجديد؛ معرفة جديدة، ويمكن توضيح كيفية ارتباط التعلم الجديد بالتعلم السابق ضمن البنية المعرفية من خلال المخطط الآتي:

---

[1] - أحمد النجدي وآخران، مرجع سابق، صـ428.

[2] - حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـ 119 - 120.



شكل (2)
بيان كيفية ارتباط المعارف الجديدة بالمعارف السابقة لدى المتعلم[1]

ويرى ملحم[2]؛ نقلاً عن "أوزوبل" بأنّ البنية المعرفية هي: تلك النظم أو الأجهزة التي تحلل المعلومات المتاحة لها، والتي تؤدي كل الوظائف مثل الإدراك، والترميز، والفهم اللغوي، وحل المشكلات، والتحكم في الاستجابة النهائية، ويبدو دور البنية المعرفية من خلال تكوين أفكار جديدة، أو معان إضافية نتيجة لدمج الفكرة، أو المادة الجديدة مع الأفكار والمفاهيم السابقة، من خلال تخفيض احتمالية فقدان أو نسيان الأفكار الجديدة؛ عن طريق ارتباطها بغيرها وجعلها أكثر قابلية للاسترجاع عندما تصبح جزءاً من المحتوى الدائم للبناء المعرفي للفرد.

وتتأثر فاعلية البنية المعرفية بعدة عوامل من أهمها:

1- التنظيم: ونعني به التنظيم الهرمي للبنية المعرفية من المستوى العام والشامل إلى المستوى الأقل فالأقل عمومية وشمولا.
2- التمايز: ويعني أنّ فئات المعلومات في مستويات تنظيمها السابقة تتمايز داخل البنية المعرفية بحيث تكون هذه الفئات ووحداتها أقل قابلية للفقد أو النسيان، وأكثر قابلية للاحتفاظ والاسترجاع.
3- الترابط: أي إنّ تكون البنية المعرفية بوحداتها، وفئاتها، ومستوياتها؛ مترابطة معرفياً، بحيث يؤدي هذا الترابط إلى علاقات بنية حية وفاعلة

ومما سبق يتضح: أنّ البنية المعرفية للفرد ما هي إلا مجموعة المفاهيم التي تشكل نسيجاً معرفياً مترابطاً، ذا تنظيم هرمي تحتل فيه المفاهيم والأفكار العامة والشاملة قمة التنظيم الهرمي، وتتدرج تحتها المفاهيم والأفكار الأقل فالأقل عمومية وشمولاً، وصولاً في قاعدة الهرم إلى المفاهيم الخاصة والبسيطة. وأنّ التعلم الكفء والفعّال يعتمد بدرجة كبيرة على كفاية البنية المعرفية للفرد، وعلى وجود بنية مفاهيمية واضحة المعالم منظمة ومترابطة؛ تكون بمثابة الركيزة الأساس لاستقبال مفاهيم مادة التعلم الجديد ودمجها بفعالية على ما يناسبها من المفاهيم

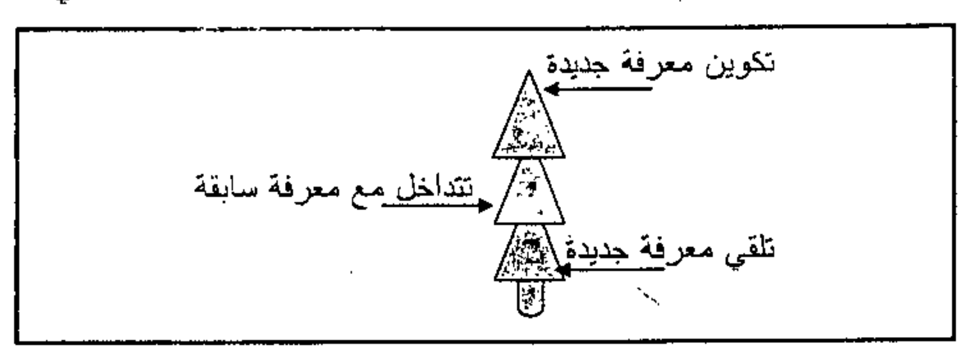
[1] - عادل سلامة: مرجع سابق، صـ329 – 330.
[2] - سامي محمد ملحم، مرجع سابق، صـ 398 – 399.

المتوافرة بذاكرة المتعلم؛ لتكوين بنية معرفية جديدة متميزة، ومهيأة لاستقبال تعلم جديد، ومعدة بحيث يمكن للفرد استخدامها للتعامل مع المواقف والظواهر المشابهة، ولذلك فإن مهمة المعلم هي تشخيص المعرفة المفاهيمية المتوافرة ببنية الفرد المعرفية، والتأكد من توافر المتطلبات المفاهيمية اللازمة لتعلم المفاهيم الجديدة؛ حتى يتمكن المتعلم من دمج مفاهيم التعلم الجديد على ما يناسبها من مفاهيم التعلم السابق بفعالية، ويكون تعلمه تعلماً ذا معنى.

❖ **التعلم ذو المعنى:**

يعد التعلم ذو المعنى جوهر نظرية "أوزوبل"، التي فرق فيها بين التعلم الاستظهاري والتعلم ذا المعنى، حيث أوضح أنّ التعلم الاستظهاري هو التعلم القائم على التذكر الحرفي للمعرفة بصورة أساسية، ويحدث عندما يحاول المتعلم إدماج المعلومات التي تعلمها في بنيته المعرفية السابقة، ويكون ناتج هذا النوع من التعلم في الغالب فقد المعلومات ونسيانها، وعدم حدوث أي تعديل أو تغيير في البنية المعرفية للمتعلم[1].

ويتحقق التعلم ذو المعنى – بحسب "أوزوبل"؛ عندما ترتبط المعلومات الجديدة بوعي وإدراك من المتعلم بالمفاهيم والمعرفة الموجودة لديه فعلا، وتسمى المفاهيم الموجودة في بنية المتعلم المعرفية بالمفاهيم التحتية (المصنفة)، ويتم تخزين هذه المفاهيم في خلايا الدماغ في صورة مجموعات متجانسة ومترابطة هرمية البناء، وعند دخول مفاهيم ومعلومات جديدة تحدث تغييرات في خلايا المخ بدرجات متفاوتة، والخلايا الأكثر تأثراً هي الخلايا التي استقبلت المفاهيم الجديدة على نوعها من المفاهيم السابقة، ويمكن تمثيل ما سبق من خلال الشكل الآتي:



شكل (3)
وصف طريقة تكوين المفاهيم لدى المتعلم[2].

1 – عبدالله محمد الخطايبة، وباسمة بنت عبد العزيز العريمي: فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي للمفاهيم العلمية المتعلقة بوحدة "تصنيف الكائنات الحية" واحتفاظهن بها، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج – الرياض، العدد الثامن والثمانون، 2003م، صـ45.

2 – عبدالله محمد خطايبة: تعليم العلوم للجميع، مرجع سابق، صـ 276.

ويرى "أوزوبل" أنَّ الشيء يكون له معنى حين يثير فينا صورة في محتوى الوعي مكافئة للشيء، والمفهوم يكتسب المعنى السيكولوجي، أو الحقيقي عندما يكون معادلاً أو مكافئاً لفكرة موجودة سلفاً في العقل، ولكي يكتسب أي منبه أو مفهوم معنى؛ يجب أن يكون هنالك في وعي المتعلم شيء يمكن معادلته به، وهذا الشيء هو ما نسميه بالبنية المعرفية، وبما أنَّ التعلم اللفظي هو أكثر أنماط التعلم في المدارس؛ فإن الاهتمام بقضية المعنى في التعلم اللفظي يصبح له ما يبرره نظرياً وتطبيقياً.

ويشكل المعنى أحد المحددات أو المحاور الهامة في نظرية "أوزوبل"؛ كأساس هام للتعلم الفعَّال، حيث تختلف مواد التعلم الجديدة التي يتعلمها الفرد في درجة وضوح عامل المعنى فيها، ويصبح تعلمها أكثر يسراً كلما كان تشبع هذه المواد بعامل المعنى أكبر، وتكتسب مواد التعلم الجديدة التي يتعلمها الفرد معناها الخاص في ضوء ما لديه من التراكيب المعرفية السابق اكتسابها، أي في ضوء خبراته الشعورية ومكونات البناء المفهومي في بنيته المعرفية.

وتختلف المواد المتعلمة في مدى وضوح المعنى فيها، وهناك الكثير من المعلومات الهامة في العديد من المجالات يبدو عامل المعنى فيها أقل وضوحاً؛ وهي ما يطلق عليها المعلومات اللفظية منخفضة المعنى، والتي تشكل عبئاً على كل من المعلم والمتعلم.

- **شروط التعلم ذي المعنى:**

يرى "أوزوبل" أنَّ موقف التعلم ذي المعنى يجب أن يتوافر فيه شرطان أساسيان هما:

1- أن يكون المتعلم مهيئاً لمثل هذا النوع من التعلم، وأن يكون لديه اتجاه قوي ودافعية لفهم المادة المقدمة له، وربطها تلقائياً بالتعلم السابق ضمن بنيته المعرفية.

2- أن تكون المادة المتعلمة ذات معنى بالنسبة للمتعلم، بحيث يتوافر لدى المتعلم المفاهيم والمعلومات السابقة والضرورية لبناء مفاهيم مادة التعلم الجديد عليها[1].

ويورد خطايبة[2] شروط التعلم ذي المعنى نقلاً عن "أوزوبل"؛ كالآتي:

1- أن يكون لدى التعلم دافعية قوية للتعلم، ويمكن زيادة الدافعية باستخدام المنظمات التمهيدية، وباطلاع المتعلمين على أهداف التعلم.

2- أن يكون لدى المتعلم استعداد ذهني لاستيعاب وتمثيل مفاهيم مادة التعلم.

3- أن يتصف المحتوى المراد تعلمه بالمعنى، بحيث يراعي التسلسل والترابط في بناء المحتوى، وأن يتم تنظيمه هرمياً من العام إلى الخاص مع إبراز وتوضيح نوع العلاقات التي ترتبط بها مكوناته.

---

[1] - حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـــ صـــ 119 - 125.

[2] - عبدالله محمد خطايبة، تعلم العلوم للجميع، مرجع سابق، صـــ 277.

4- أن يقوم المتعلم تلقائياً بربط ودمج المفاهيم والمعلومات الجديدة بالمفاهيم وثيقة الصلة بها ضمن بنيته المعرفية.

5- أن يمتلك المتعلم مفاهيم متصلة ومرتبطة تكون بمثابة ركيزة فكرية للتعلم اللاحق.

- مرتكزات التعلم ذي المعنى:

يرتكز مفهوم التعلم ذي المعنى بحسب "أوزوبل" على بعدين رئيسين هما:

1- تقديم المعلومات: ويراد به الأساليب والاستراتيجيات التي تتوافر عن طريقها المعلومات للمتعلم، فقد يقوم المعلم باختيار المادة التعليمية وتنظيمها وتقديمها للمتعلم في صورتها النهائية وبذلك يكون التعلم استقبالياً، وقد يقوم المتعلم معتمداً على نفسه بطريقة منظمة؛ باكتشاف المادة التعليمية، وبذلك يكون التعلم بالاكتشاف، وفي كلتا الحالتين لا بد أن يتصف التعلم بالمعنى، وأن يتم ربطه تلقائياً من جانب المتعلم بما هو متوافر ببنيته المعرفية من متطلبات لذلك التعلم.

2- بعد معالجة المعلومات: ويقصد به أساليب وطرق معالجة المادة التعليمية من أجل اكتسابها؛ فإذا كانت المادة التعليمية ذات معنى، وكان المتعلم نشطاً في استقبال المادة التعليمية والحصول عليها، وقام بدمجها على متطلباتها ببنيته المعرفية، وتوصل من ذلك إلى أفكار أو معان جديدة؛ كان تعلمه ذا معنى، ولا يكون تعلم الفرد ذا معنى إن لم يتم دمجه ضمن بنائه المعرفي[1].

- **متغيرات التعلم القائم على المعنى:**

حدد "أوزوبل" ثلاث متغيرات للتعلم القائم على المعنى، وهي كالآتي:

أولاً: متغيرات البناء المعرفي: ويعتبر البناء المعرفي للفرد الأساس للعلاقات المتتابعة من المفاهيم والمعلومات، ويتأثر البناء المعرفي للفرد بعدد من المتغيرات ومنها: التميز، والثبات، والوضوح، والتنظيم. وتعد قدرة البناء المعرفي على التمييز من الأمور الهامة للتعلم القائم على المعنى، وكلما استطاعت المفاهيم الجديدة أن تتميز عن تلك المفاهيم الموجودة أصلا في البناء المعرفي للفرد؛ يصبح لها فاعلية أكبر في التعلم والتذكر.

ويؤثر ثبات البناء المعرفي، ووضوح خصائصه التنظيمية، وكذلك قابليته للتحويل والاستدعاء؛ في دقة المعاني الجديدة ووضوحها على نحو حاسم، وإذا ما افتقرت البنية المعرفية إلى الوضوح والثبات والتنظيم، فإنها ستعوق التعلم ذا المعنى، والاحتفاظ به، والقدرة على استدعائه والاستفادة منه.

---

[1] - جودت أحمد سعادة، وعبدالله محمد ابراهيم: تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، عمّان، دار الشروق، ط1، 2001م، صـ 44 - 45.

ثانياً: متغير الممارسة: ويرى "أوزوبل" أن الممارسة تعمل على زيادة درجة استقرار ووضوح المعاني الجديدة في البناء المعرفي؛ مما يرفع درجة فاعلية التعلم والتذكر، ويزيد من أمد الاحتفاظ بالمادة المتعلمة، وتهدف الممارسة الموزعة إلى تسهيل عملية التذكر ولاسيما في حالة المادة التعليمية المعقدة، أما الممارسة المركزة فتتضح فاعليتها في التذكر السريع للمادة التعليمية السهلة.

ثالثاً: متغيرات الدافعية: وللدافعية دور هام في التعلم القائم على المعنى، ومن متغيراتها التي تساعد على التحصيل والتعلم وتزيد من فاعليته الآتي:

1- الدافع المعرفي: مثل الحاجة للمعرفة والفهم والحساسية للمشكلات، وينشأ الحافز المعرفي من عملية التفاعل المتبادل بين الفرد والعمل؛ ويكون الفرد مدركاً لمتطلبات العمل المراد تعلمه ويحاول السيطرة عليه والتمكن منه؛ و حينئذ تبدأ شدة الحافز بالتناقص.
2- تأكيد الذات (الأنا الأعلى): ويلعب الأنا دوراً هاماً في تحصيل الفرد، وينظر إليه على أنه مصدر للمكانة، ويرتبط بالصورة التي يكونها الفرد عن نفسه من خلال نظرته إليها، أو بدافع تأمين الشعور بالمكانة الاجتماعية، وتأكيد وجود الفرد وسط الجماعة، والذي يترتب عليه الشعور بالمكانة وتقدير الذات.
3- الحاجة إلى الانتماء: ويعني حاجة الفرد إلى الانتماء للجماعة، واكتساب رضاء الأفراد وتقبلهم، وبخاصة رضاء وموافقة الآباء والمعلمين الذين يؤدون دوراً مهماً في تحقيق مكانة الفرد الاجتماعية، ولتحقيق ذلك يسعى الفرد بدافعية عالية للسيطرة على الأعمال المطلوب منه تعلمها[1].

- **مميزات وخصائص التعلم ذي المعنى:**

يتميز التعلم القائم على المعنى عن غيره من أنواع التعلم بعدد من المميزات منها:

- أنَّ التعلم القائم على المعنى يرفع من كفاءة الفرد في تعلم المزيد من المعلومات الجديدة المرتبطة بالمفاهيم الموجوِدة سلفا بالبنية المعرفية للفرد، لأنَّ البنية المعرفية للفرد بنية مفتوحة ذات تنظيم هرمي متعدد الأبعاد ترتبط فيها المفاهيم بعلاقات وروابط متينة، وكون البنية المعرفية كذلك فإنَّها تكون مهيأة لاستقبال التعلم الجديد ودمجه ضمن مكوناتها، وتهيئته لاستقبال تعلم آخر بكفاءة وفاعلية ليتم الاستفادة منه في المواقف المختلفة.
- أنَّ التعلم ذا المعنى يمكِّن المتعلم من الاحتفاظ بالمادة التعليمية لفترات طويلة.
- أنَّ المفاهيم والمعلومات المتعلمة بشكل ذي معنى تؤدي إلى زيادة عملية التمايز المعرفي لتعلم تال بشكل أكثر سهولة.

---

[1] - حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـــ 126 - 127.

- أنَّ المادة المتعلمة بشكل ذي معنى حتى وإن تم نسيانها، فإنّها تحتفظ ببعض المفاهيم الفرعية؛ بما يؤدي إلى مساعدة المتعلم على تعلم المفاهيم الجديدة المتعلقة بها ودمجها ضمن البنية المعرفية، عكس التعلم الآلي الذي يتم معه نسيان المفاهيم والمعلومات بشكل يعوق تعلم أية مفاهيم جديدة متعلقة بما تم نسيانه[1].
- أنَّ التعلم القائم على المعنى يعد عملية تغير مفاهيمي تتكون نتيجة المرور بالمراحل الآتية:
  - مرحلة التكيف: وتتم عندما لا تكون المفاهيم الموجودة لدى المتعلم كافية لفهم الظواهر الجديدة، ويحتاج الفرد لإعادة تنظيم الإطار المفاهيمي الموجود ببنيته المعرفية.
  - مرحلة التمايز التقدمي: وتحدث عندما يقوم الفرد بإعادة تنظيم البنية الهرمية للمفاهيم الموجودة في الموضع الملائم بحسب العلاقات التي ترتبط بها مع مفاهيم البنية المعرفية المرتبطة هرميا من العام إلى الأقل فالأقل عمومية وشمولا[2].

وللتعلم القائم على المعنى العديد من الخصائص المميزة له؛ ومنها الآتي:

1- النشاط: أي إنَّ المتعلم يقوم بعمليات عقلية معرفية ليكتسب المفاهيم والمعلومات المتعلمة بطريقة ذات معنى.

2- البنائية: وتعني أنَّ المتعلم يقوم ببناء معرفته الجديدة بناء على ما سبق تعلمه معتمدا على عوامل متعددة منها (المعرفة السابقة، والاتجاهات، والاهتمامات، والدوافع)، ويكوّن كل متعلم معرفته بأسلوبه الخاص الذي يميزه عن غيره.

3- التراكمية: وتعني أنَّ التعلم الجديد يبنى ويتراكم على ما يناسبه من معرفة سابقة ببنية المتعلم المعرفية، والنماذج العقلية أو البنى المعرفية هي التي قد تسهل أو تثبط عمليات التعلم الجديد.

4- التنظيم الذاتي: وهي خاصية تميز التقدم في عملية التعلم فمن خلال التعلم القائم على المعنى يأخذ المتعلم قراراته تجاه ما سيتم عمله للبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين جوانب المعرفة، وتتضمن عدداً من العوامل منها (القراءات العلمية، والفعالية الذاتية وعمليات ما وراء المعرفة).

5- التوجيه الهادف: ويكون التعلم القائم على المعنى ناجحاً إذا تم توجيه المتعلم نحو أهداف التعلم، والموضوعات والطرائق المناسبة لتحقيق تلك الأهداف[3].

---

1 - هدى عبد الرحمن: مرجع سابق، صـ72.

2 - أحمد النجدي وآخران، مرجع سابق، صـ 431.

3 - عزة فتحي، مرجع سابق، صـ 58.

- **أنموذج أوزوبل التعليمي:**

بنى أوزوبل أنموذجه التعليمي على نظريته في التعلم ذي المعنى، وهو أحد النماذج المعرفية المهمة، والذي يهتم ببنية المادة الدراسية، وبتركيب المعلومات في العقل الإنساني، ويناسب هذا النموذج تدريس الحقائق، والمهارات، والمبادئ، والمفاهيم بصفة خاصة؛ حيث يركز هذا النموذج على ترتيب المفاهيم وفق التسلسل المنطقي للمعرفة في بنية هرمية تتدرج من الأكثر عمومية إلى الأقل فالأقل عمومية وشمولاً، مع إبراز وتوضيح خصائص المفاهيم، وعلاقاتها، من خلال المنظمات اللفظية و المصورة، وتفعيل مبادئ التفاضل والتكامل وصولاً إلى تحقيق التعلم ذي المعنى[1].

ويتميز أنموذج أوزوبل بعدة خصائص؛ من أهمها الآتي:

- التفاعلات البينية بين عناصر الموضوع، حيث يتم الربط بين مفاهيم المادة في بنية هرمية واضحة المعالم، تتضح فيها العلاقات بين تلك المفاهيم من خلال الروابط العرضية والفوقية، بحيث يتم دمج تلك المفاهيم في بنية المتعلم المعرفية من خلال مبادئ المتمايز التدريجي، والتوفيق التكاملي، والتفاعل الإيجابي بين كل من المعلم والمتعلم.
- استخدام الأمثلة: حيث يركز أنموذج أوزوبل على إيراد العديد من الأمثلة ليتم من خلالها التعرف على خصائص المفهوم وصفاته.
- تنظيم المعلومات: ويؤدي تنظيم المعلومات أثناء التعلم إلى تنظيمها داخل بنية المتعلم المعرفية بما يؤدي إلى زيادة أمد الاحتفاظ بها، والاستفادة منها في مواقف مشابهة.
- التحليل: حيث يتم تحليل المفاهيم وتبسيطها وصولاً إلى المفاهيم الخاصة، كما يتم تحليل الأمثلة والشواهد؛ لاستخراج الصفات الخاصة بالمفاهيم من خلالها، ومن ثم التطبيق على دلالات تلك المفاهيم[2].

ويشتمل تحليل المفهوم على الآتي:

1- اسم المفهوم: وهو اللفظ أو الرمز الدال على المفهوم.
2- تعريف المفهوم أو مفهوم المفهوم: وهو العبارة المتضمنة لتعريف المفهوم وبيان خصائصه.
3- الخصائص: وهي الصفات المتوافرة في المفهوم والتي على أساسها تم التوافق على وجوده وتسميته.
4- الأمثلة: وهي عبارة عن أعضاء في فئة من الأشياء تتوافر فيها الخصائص الأساسية للمفهوم.

---

[1] - مجدي عزيز إبراهيم: موسوعة التدريس، الجزء الخامس، مرجع سابق، صـ 1813 – 1815.

[2] - حسن أبو رياش، مرجع سابق، صـ 117 – 118.

5- موقع المفهوم ضمن التسلسل الهرمي؛ حيث يتم تحديد مستوى المفهوم ضمن البنية الهرمية لمفاهيم الدرس وتحديد العلاقات التي تربطه بما قبله وبما بعده وبما يساويه في المستوى من المفاهيم التي يشتمل عليها الموقف التعليمي.

ويسير أنموذج أوزوبل وفق الإجراءات الآتية:

- تخطيط الأنشطة: ويشتمل على :

- تحديد المحتوى: هل يستخدم النموذج لتدريس درس، أو وحدة، أو مقرر لعام دراسي كامل.
- تنظيم المحتوى: حيث يتم تنظيم المحتوى في صورة هرمية، تبدأ بالأفكار العامة ثم الأقل فالأقل عمومية.
- تكوين المنظم المتقدم: ويتم بناء المنظم المتقدم على شكل تعريف لمفهوم، أو تعميم، أو خارطة مفاهيم.

- تنفيذ الأنشطة: ويشتمل على:

- تقديم المنظم المتقدم: ويتم تقديم المنظم المتقدم للمتعلمين إما مكتوباً على السبورة، أو بصورة شفهية، أو مكتوباً أو مرسوماً على لوحة، أو شفافية، أو...الخ.
- التمايز التدريجي: حيث يقوم المعلم بتجزئة الأفكار الرئيسة إلى أفكار أقل عمومية وهكذا حتى يصل إلى الأفكار الأولية للمحتوى.
- التوفيق التكاملي: ويستخدم في كل مرحلة من مراحل تنفيذ النموذج؛ ويهدف إلى أن يحدد المتعلمون التشابهات والاختلافات بين المفاهيم الجديدة، وما يتصل بها في بنية المتعلم المعرفية بحيث يتم دمج التعلم الجديد بركيزته الأساسية في بنية المتعلم المعرفية.
- اختلافات النموذج: حيث يمكن استخدام النموذج وفق التعلم الاستقبالي، أو الاستكشافي؛ النشط.

- تقويم النموذج: ويتم أثناء المناقشات الصفية، وبعد الانتهاء من تعلم المفاهيم التي يشتمل عليها الدرس[1].

ثانياً: ماهية المنظمات المتقدمة، وأنواعها، ومزاياها، ومفاهيمها الأساسية، وشروط وإجراءات استخدامها في التعليم والتعلم:

• ماهية المنظمات المتقدمة:

يعد مفهوم المنظمات المتقدمة من المفاهيم المهمة والأساسية في نظرية "أوزوبل" للتعلم القائم على المعنى، فهو يرى أنَّ الفرد يولد ولديه بنية معرفية غير متمايزة وغير واضحة المعالم، ثم

---

[1] - عادل أبو العز سلامة: مرجع سابق، صـــ 333.

تتمايز تصنيفات هذه البنية وتزداد وضوحاً باستخدام أساليب تربوية تيسر عملية تنظيم المفاهيم والمعارف الجديدة مع المفاهيم والمعارف المتوافرة ببنيته المعرفية، ويتم هذا التيسير باستخدام المنظمات المتقدمة، التي هي مثابة الجسر الذي يربط المفاهيم والمعارف الجديدة بركيزتها الأساسية الملائمة ضمن بنيته المعرفية.

ويعرّف "أندرسون"[1]؛ المنظمات المتقدمة بأنها: "طريقة سد وربط المعلومات القديمة مع شيء جديد".

- وبحسب "أندرسون" أيضاً؛ فإنَّ المنظمات المتقدمة تعرَّف؛ كالآتي:
- نقلاً عن: ""Ausubel، 1960م؛ هي: "الاستراتيجية التعليمية المعرفية المستخدمة لتعزيز التعلم والاحتفاظ بالمعلومات الجديدة".
- ونقلاً عن: "wool folk"،2001م؛ هي: "بيان شامل للمدخلات المفاهيمية، وخلاصة لمحتوى مادة التعلم الجديد".
- ونقلاً عن: "Maier" ، 2003م؛ هي: "المعلومات التي تقدم قبل التعلم، والتي يمكن استخدامها من قبل المتعلم لتنظيم وتفسير معلومات ومفاهيم التعلم الجديد".
- وتعرَّف المنظمات المتقدمة على أنَّها:
- "مجموعة من الأفكار التي يقدمها المعلم، وتكون على درجة عالية من التجريد والعمومية؛ بحيث تستوعب موضوعاً معيناً"[2].
- "عبارة عن مواد تمهيدية على مستوى عال من الشمولية والعمومية تسمح للمادة الجديدة بأنْ تندمج بسهولة في البنية المعرفية للمتعلم"[3].
- "صيغة شفوية أو تحريرية تقدم قبل المادة المراد تعلمها وتكون على درجة عالية من التجريد والعمومية"[4].
- "عبارة عن منظومات من المعلومات مبنية بطريقة خاصة بحيث تتضمن أهم المفاهيم والمبادئ العامة والرئيسية المجردة، والشاملة للمحتوى التعليمي المراد تعلمه، وتترابط فيها المعلومات وتتراكم بطريقة هرمية،ومنطقية"[5].

---

1 – Anderson: Advance organizers, Anderson's Educational Psychology 400 class at the University of Illinois, http://wik.ed.uiuc.edu/index.php/AdvanAd_organizers&prev".

2 – حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـــ 121.

3 – إسماعيل الصادق، مرجع سابق، صـــ 20.

4 – عبدالله محمد خطايبة، مرجع سابق، صـــ279.

5 – هدى عبد الرحمن، مرجع سابق، صـــ 75.

- "مادة تعليمية ذات ارتباط واضح بالمحتوى المراد تعليمه، وبالأفكار ذات العلاقة بالبنية المعرفية للمتعلم، تقدم قبل تعلم المادة الجديدة لتضييق الفجوة بين ما يعرفه المتعلم من قبل، وبين ما يحتاج إلى معرفته قبل تعلمه للمادة الجديدة"[1].
- "ما يقدم للمتعلمين من مواد ممهدة، ومختصرة في بداية الموقف التعليمي، عند بناء الموضوع والمواد الدراسية التي يراد معالجتها، بهدف تسهيل عملية تعلم المفاهيم والأفكار والقضايا المرتبطة بالموضوع"[2].
- "عبارة عن تخطيطات بصرية تعمل على مساعدة كل من المعلم والمتعلم على تنظيم المعلومات العلمية ليسهل استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة"[3].

ويلاحظ على ما سبق من التعريفات اختلافها الواضح في وصف المنظمات المتقدمة، وقد يعود السبب وراء ذلك الاختلاف إلى تعدد أغراض استخدام المنظمات المتقدمة، فجاءت التعريفات لتعكس ناحية الاستخدام التي انبثق منها التعريف، وقد يعزى السبب في الاختلاف إلى عدم وجود مرجعية عربية موحدة للترجمة عن النص في اللغات الأجنبية. وكمثال على تعدد الترجمات في الأدب التربوي العربي؛ ترجمة المصطلح الإنجليزي "Advance Organizer" إلى العربية كالآتي: (المنظمات المتقدمة، والمنظمات المسبقة، والمقدمات المنظمة، والمقدمات الاستهلالية، والمقدمات التمهيدية)[4].

ومع اختلاف التعريفات أعلاه؛ فإنَّها في الغالب تتفق على أنَّ المنظمات المتقدمة:

- تتكون من مجموعة من المفاهيم أو المبادئ التي تشتمل عليها مادة التعلم الجديدة، وتهتم بإبراز العلاقات الرابطة فيما بينها.
- تقدم في بداية الموقف التعليمي، كمنظمات تمهيدية.
- تكون على درجة عالية من الشمولية والتجريد.
- قد تكون في صورة شفهية، أو لفظية، أو مصورة (خرائط مفاهيمية)، أو على شكل عروض عملية.
- عبارة عن مادة تمهيدية، أو مهمة تعليمية، أو استراتيجية تعليمية تعلمية.
- تعمل على تنظيم المفاهيم والأفكار في بنية هرمية تبدأ بالأكثر عمومية وشمولا، فالأقل والأقل عمومية وشمولاً، وصولاً إلى المفاهيم والأفكار البسيطة.

---

[1] – سهام الحنفي، مرجع سابق، صـ151.

[2] – عزو إسماعيل عفانة، ونائلة نجيب الخزندار: التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة، عمّان، دار المسيرة، 2007م، صـ 35.

[3] – عبدالله أمبوسعيدي ومحمد عوض، مرجع سابق، صـ 133.

[4] – حسن زيتون، مرجع سابق، صـ 172.

- تساعد المتعلم على ربط مفاهيم مادة التعلم الجديد، بالمفاهيم والمعارف المتعلقة بها في بنية المتعلم المعرفية.
- تساعد على تحقق التعلم ذي المعنى.

وفي ضوء فهم الباحث لطبيعة المنظمات المتقدمة، وبالاستناد إلى ما سبق من التعريفات؛ يمكن تعريف المنظمات المتقدمة على أنّها: مادة تعليمية شفهية، أو تحريرية، لفظية، أو مصورة تعمل على تنظيم مفاهيم أو بنى محتوى التعلم، وتقدم في بداية الموقف التعليمي؛ لمساعدة المتعلم على تكوين صورة ذهنية واضحة لمكونات مادة التعلم الجديد، وتعرف متطلبات تعلمها السابقة، ومدى توافرها، كما تقدم في أي مرحلة من مراحل تقديم المادة التعليمية؛ لعرض وتوضيح التسلسل المنطقي لمفاهيم أو بنى مادة التعلم الجديد، وأوجه الشبه والاختلاف والعلاقات الرابطة فيما بينها، وتسهيل دمجها وتكاملها بفعالية مع ركيزتها المفهومية المناسبة ضمن بنية المتعلم المعرفية.

- **أنواع المنظمات المتقدمة:** تصنف المنظمات المتقدمة كما أوردها كل من مرعي والحيلة[1]؛ إلى نوعين وهما:

أولاً: منظم العرض أو الإيضاح: ويلجأ المعلم إلى هذا النوع من المنظمات عندما يكون موضوع الدرس جديداً تماماً، ويقوم هذا النمط من المنظمات المتقدمة بتزويد المتعلمين بركائز ودعائم أساسية، تشتمل على المفاهيم (على شكل خريطة معرفية)، وعلى التعميمات (على شكل تعريفات).

ثانياً: المنظم المقارن: ويستخدم في تنظيم مادة تعليمية ، أو موضوع غير جديد كلياً، وهنا يلعب المنظم المتقدم دور المرساة التي تربط بين التعلم الجديد وما يناسبه ضمن بنية المتعلم المعرفية.

ويزيد مجدي إبراهيم[2]؛ على التصنيف السابق للمنظمات المتقدمة:

- أنّ منظم العرض أو الإيضاح؛ يقوم بتزويد المتعلمين بركائز ودعائم أساسية تشتمل على:
  - تعريفات المفاهيم، والتي يمكن أن تشكل منظمات تمهيدية ذات قيمة إذا اشتملت على جوهر المفهوم الأساسي أو السمات المميزة له، وإذا استخدمت عبارات يألفها المتعلمون.
  - التعميمات: وهي منظمات تمهيدية جيدة لأنّها قادرة على تلخيص كمية كبيرة من المعلومات في عبارات قصيرة، شريطة أن تكون مفهومة من قبل المتعلمين.

---

[1] - توفيق أحمد مرعي، ومحمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة، عمّان، دار المسيرة، ط 2، 2005م، صـ 173 – 174.

[2] - مجدي إبراهيم: موسوعة التدريس، الجزء الخامس، مرجع سابق، صـ 1813.

- أنّ المنظم المقارن يسهم في إدماج المعلومات الجديدة، وتمييزها عما سبقها، وتثبيتها في نسق عقلي منظم ييسر على المتعلم استبقاءها واسترجاعها والإفادة منها في التعلم اللاحق وفي المواقف المختلفة، وعليه فالمنظم المتقدم يساعد على تكامل المفاهيم والمصطلحات والمبادئ،
- وعلى تمييز أوجه الشبه والاختلاف بينها.

ويتفق ما أورده خطايبة[1]؛ مع ما ذكر حول تصنيف المنظمات المتقدمة إلى شارحة ومقارنة ويضيف بأنّ:

- المنظم المتقدم الشارح يمكن أن يكون على شكل:
  - تعريف المفهوم؛ ويراعى فيه شرح حالات المفهوم وخصائصه، وأن يكون المفهوم عاماً، يرتبط بصورة طبيعية بمفاهيم البنية المعرفية للمتعلم.
  - التعميم: وينبغي تحديد كل المفاهيم المتضمنة في التعميم ليفهمه المتعلم، ويتبع تقديم التعميم مناقشة المتعلمين من خلال أمثلة واستنتاجات للتعميم.
  - خريطة المفهوم؛ ويتم من خلالها توضيح المفاهيم المصنفة والمندرجة تحت المفهوم العام، وتوضيح العلاقات الرابطة فيما بينها.
- المنظم المتقدم المقارن؛ يستخدم لبيان الاختلافات والتشابهات بين مفاهيم المادة المتعلمة لربطها بالبنية المعرفية للمتعلم.

أما عفانة والخزندار[2]؛ فينقلان عن "أوزوبل" تصنيفه للمنظمات المتقدمة إلى نوعين كالآتي:

أولاً: المنظمات اللفظية: وهي التي تأخذ صورة كلامية، شفهية، أو تحريرية وتتضمن نوعين من المنظمات هما:

أ- المنظمات الشارحة؛ وفيها يتم تزويد المتعلمين بركائز ودعائم أساسية يبنون عليها مفاهيم مادة التعلم الجديد، ومن أبرز صيغها؛ صيغة المفهوم، وصيغة العلاقات أو البنى النظرية (التعميمات).

ب- المنظمات المقارنة: وتستخدم في تعلم المواضيع غير الجديدة كلياً، بالنسبة للمتعلمين، حيث تساعدهم على إيجاد التكامل بين المعلومات الجديدة وبين ما هو موجود أصلا في بنيتهم المعرفية نتيجة التعلم السابق.

ثانياً: المنظمات التصويرية: وفيها يتم توضيح المفاهيم والعلاقات المكونة للمنظمات المتقدمة في صورة بصرية، من أبرزها الصور الثابتة والمتحركة بأنواعها، والخرائط المعرفية بأنواعها والتي من أهمها؛ خرائط المفاهيم.

---

1 - عبدالله خطايبة، مرجع سابق، صـ 279.

2 - عزو عفانة ونائلة الخزندار، مرجع سابق، صـ 35 - 36.

ويتفق تصنيف عفانة والخزندار مع التصنيف الذي أورده حسن زيتون[1]؛ والذي يتضح من خلاله أنّ المنظمات المتقدمة تنقسم إلى نوعين هما:

أولاً: المنظمات اللفظية (المكتوبة)؛ والتي تنقسم بدورها إلى:

- أ- منظمات شارحة: ومن أبرز صيغها؛ صيغة المفهوم، وصيغة العلاقات والبنى النظرية والتي يطلق عليها غالبا مصطلح (التعميمات)، وفي صيغة المفهوم فإن المنظم غالباً ما يتضمن كلاً من تعريف المفهوم، وبعض الخصائص المميزة له، وأحياناً بعض الأمثلة التي تنطبق عليه.
- ب- منظمات مقارنة: وفيها يلعب المنظم المتقدم دور المرساة التي تساعد المتعلمين على إيجاد التكامل بين المفاهيم والمعارف الجديدة وبين ما هو موجود أصلاً في بنيتهم المعرفية.

ويختلف طول المنظم المتقدم اللفظي من جملة واحدة تقال في ثوان معدودات إلى سلسلة من المقدمات التي تستغرق حصة كاملة، ومن المشكوك فيه أن تمكن المنظمات القصيرة جداً من تنظيم البنى المعرفية للمتعلمين، كما أنّ المنظمات المفرطة في الطول قد تجعل المتعلمين يكونون بنى عقلية عديدة قد تتداخل مع بعضها البعض؛ فتؤدي إلى إرباك المتعلم.

ثانياً: المنظمات التصويرية: وفيها يتم توضيح المفاهيم والعلاقات المكونة للمنظمات المتقدمة في صور وأشكال بصرية أهمها وأبرزها: الصور الثابتة والمتحركة، ومنها الأفلام السينمائية والتليفزيونية، والرسوم التوضيحية بأنواعها، والخرائط المعرفية؛ ومن أمثلتها خرائط المفاهيم التي تعد واحدة من أبرز المنظمات وأكثرها شيوعا في التدريس.

ويسمي "أوزوبل" هذا النوع من المنظمات بـ "منظمات التمثيل بالقياس" أو التشبيه، وتتكون التشبيهات في العادة من ثلاثة أركان هي: المشبه، والمشبه به، و أوجه الشبه والاختلاف بين المشبه والمشبه به، ويشترط لنجاح التشبيه كمنظم متقدم أن يكون المشبه به مألوفاً لدى المتعلمين، وأن تكون أوجه الشبه أو التطابق كثيرة بين المشبه والمشبه به

وخلاصة القول فيما ذكر أنّ المنظمات المتقدمة تصنف إما بحسب الغرض من استخدامها، أو بحسب شكلها:

- وتصنف المنظمات المتقدمة بحسب الغرض من استخدامها إلى صنفين؛ كالآتي:

أولاً: المنظمات المتقدمة الشارحة: وتستخدم عندما تكون مادة التعلم الجديد غير مألوفة بالنسبة للمتعلمين، أو أنّ متطلبات التعلم القبلية لتعلم المادة الجديدة غير متوافرة في البنية المعرفية للمتعلمين.

ثانياً: المنظمات المقارنة: وتستخدم لتعليم مادة تعليمية سبق للمتعلمين وأن اكتسبوا متطلبات تعلمها السابقة، ويأتي دور المنظم المقارن ليعمل كسقالة أو كجسر معرفي يمكن المتعلم من ربط

---

[1] - حسن زيتون، مرجع سابق، ص ص 172 - 175.

مفاهيم ومعارف مادة التعلم الجديد بما يناسبها من ركيزة أساسية ببنيته المعرفية، ودمج كل ذلك لتكوين بنية معرفية جديدة متميزة ومهيأة لاستقبال تعلم جديد آخر، ولفهم الظواهر المشابهة والتعامل تجاهها بإيجابية.

- وتصنف المنظمات المتقدمة بحسب شكلها إلى نوعين؛ هما:

أولاً: المنظمات اللفظية (الكتابية): وهي التي تأتي بصيغة لفظية كتابية أقصرها الجملة، وتطول لتشكل نصاً قد يستغرق زمن حصة دراسية كاملة، والأفضل التوسط؛ بحيث يشتمل المنظم المتقدم على وصف أهم مكونات المادة التعليمية، ليعمل كركيزة أساسية ينبني عليها التعلم الجديد ضمن البناء المعرفي للمتعلم، أو كجسر معرفي لربط مفاهيم التعلم الجديد بما يناسبها من مفاهيم بنية المتعلم المعرفية.

ثانياً: المنظمات غير اللفظية: وهي التي لا تصاغ في شكل جمل أو نصوص كتابية، وفيها يتم تنظيم المفاهيم والأفكار، وتوضيح العلاقات والخصائص المميزة لها في صور وأشكال عديدة منها: السمعية، والبصرية، والتصويرية؛ وهي بشيء من التفصيل كالآتي:

- المنظمات السمعية (الشفهية): كالشرح الشفهي من قبل المعلم، والتسجيلات الصوتية على الأشرطة الكربونية أو الممغنطة.
- المنظمات السمعية البصرية: ويتم فيها تضمين المنظمات في أشكال سمعية بصرية من أبرزها؛ الأفلام السينمائية والتلفزيونية، والتلفزيونات التعليمية، والبرامج المصممة حاسوبياً.
- المنظمات التصويرية: وفيها يمكن تقديم المنظم في أشكال بصرية؛ كالصور الثابتة، والرسوم المصورة ومنها الأشكال التوضيحية، والخرائط المعرفية بأشكالها المختلفة ومنها "خرائط المفاهيم" التي تعد من أبرز المنظمات التصويرية وأكثرها استخداما في التعليم والتعلم.

- **المنظمات التصويرية:**

تعد المنظمات التصويرية واحدة من التطبيقات التربوية المهمة التي قدمتها نظرية "أوزوبل" في مجال التعليم والتعلم، والتي تؤكد أهمية التنظيم الهرمي للمفاهيم والمعارف وتحديد الخصائص والعلاقات التي تربط فيما بينها؛ في تحقيق التعلم ذي المعنى، وتستند المنظمات التصويرية في الأساس على العديد من المفاهيم التي قدمتها نظرية "أوزوبل" في التعلم القائم على المعنى ومن ذلك مفاهيم: البنية المعرفية، والمعرفة المسبقة، والتصنيف الفرعي، والقنطرة المعرفية، والتمايز التدريجي، والتوفيق التكاملي[1].

[1] - أحمد النجدي وآخران، مرجع سابق، صـــ 432.

وتقوم المنظمات التصويرية على تنظيم المفاهيم والمعارف في صور وأشكال مرئية؛ منها الرسوم والأشكال التوضيحية، والخرائط المعرفية بشتى أنواعها ومنها: خرائط المفاهيم، والخرائط العنكبوتية، والخرائط العنقودية، والخرائط الخلافية، وخرائط التغير المفهومي، وخرائط العقل، وخرائط الشكل (V)، ومخططات المقارنة، ومخططات السبب والنتيجة، والتخطيطات الدورية[1].

وتعد خرائط المفاهيم من المنظمات التصويرية المهمة والبارزة، التي أثبتت العديد من البحوث والدراسات فعالية استخدامها للتعليم والتعلم في تحقيق التعلم ذي المعنى، سواء استخدمت: كمنظمات متقدمة في بداية الموقف التعليمي، أو أداة تعليمية لتحقيق مبدأي التمايز التدريجي والتوفيق التكاملي مع كل خطوة من خطوات تقديم المادة التعليمية، أو كاستراتيجية تعليمية تعلمية، أو أداة تقويمية، أو استخدمت في تنظيم المناهج وتصميمها، وفي قياس التصورات الخاطئة والتغيرات المفهومية، والتطور المفهومي[2].

- **ماهية خرائط المفاهيم:**

تعد خرائط المفاهيم إحدى التطبيقات العملية المهمة المستقاة من أفكار نظرية "أوزوبل" في التعلم القائم على المعنى، وتعرَّف خرائط المفاهيم على أنَّها:

- "عبارة عن رسوم تخطيطية بيانية تعد من أجل تمثيل مفاهيم موضوع معين، أو فكرة معينة، وهذه الرسوم هرمية تتجه تنازليا من الأفكار العامة إلى الخاصة تربطها روابط مناسبة"[3].
- "عبارة عن رسوم تخطيطية ثنائية البعد، تترتب فيها مفاهيم المادة الدراسية في صورة هرمية بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية والأقل خصوصية في قمة الهرم إلى المفاهيم الأقل شمولية والأكثر خصوصية في قاعدة الهرم، وتحاط هذه المفاهيم بأطر ترتبط ببعضها بأسهم مكتوب عيها نوع العلاقة"[4].

---

1 - عزة محمد فتحي، مرجع سابق، صـ صـ 62 – 68.

2 - عبدالله الخطايبة وباسمة العريمي، مرجع سابق، صـ 52 – 53.

3 - سلطانة قاسم الفالح: فاعلية خرائط المفاهيم في تنمية القدرة على إدراك العلاقات وتعديل التصورات الخاطئة في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة الرياض، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت، العدد السابع والسبعون، المجلد العشرون، ديسمبر 2005م، صـ 135.

4 - عبدالله محمد خطايبة، مرجع سابق، صـ 311.

- "عبارة عن استراتيجية تعليمية لبناء وتنظيم تدريس المادة الدراسية، وتعد تطبيقا تربويا لنظرية "أوزوبل" في التعلم ذي المعنى، وتتكون عمليا وإجرائيا من ثلاث مراحل هي: تقديم المفهوم، وتحديد موقع المفهوم بالنسبة للمفاهيم الأدنى، وتحديد العلاقات بين المفاهيم"[1].
- "عبارة عن استراتيجية تعلم تهتم بتجميع المفاهيم العلمية الخاصة بالموضوع المراد تعلمه، ثم وضعها في بنية هرمية متسلسلة توضع فيها المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية عند قمة الخريطة تليها المفاهيم الأقل عمومية وشمولية، ثم المفاهيم الأكثر تحديداً عند قاعدتها، على أن يحدد ما بين هذه المفاهيم من صلات أو علاقات من أي نوع عن طريق كلمات أو عبارات تكتب على الخطوط التي تربط بين أي مفهومين، وأخيرا وضع كل ذلك على ورقة في شكل خريطة بهدف تعلم الفرد تعلما ذا معنى، يضمن بقاء هذه المفاهيم في بنية الفرد المعرفية لفترة طويلة"[2].

ومما سبق يمكن تعريف خرائط المفاهيم على أنّها: عبارة عن مخططات بيانية تعمل على تنظيم مفاهيم المادة التعليمية هرميا بحسب تسلسلها المنطقي من العام إلى الخاص، مع إبراز كافة العلاقات التي تربط بين مفاهيم المادة من خلال كلمات تكتب على الروابط السهمية الواصلة بين المفاهيم؛ وتستخدم تلك المخططات كمنظمات تمهيدية، أو أداة تعليمية، أو استراتيجية تعليمية تعلمية.

ومن خلال البحث الحالي تم استخدام خرائط المفاهيم كأداة تعليمية لتحقيق مبدأي التمايز التدريجي والتوفيق التكاملي من خلال عرض المفاهيم النحوية لدروس المقرر قيد البحث في صورة هرمية بحسب تسلسلها المنطقي مع توضيح أوجه الشبه والاختلاف وإبراز كافة العلاقات الرابطة فيما بينها من جهة، وبين متطلبات تعلمها من جهة أخرى، بهدف مساعدة المتعلم على ربط ودمج المفاهيم النحوية الجديدة بركيزتها الأساسية ضمن بنيته المعرفية وتكاملهما معاً في بنية معرفية جديدة يتمكن المتعلم في ضوئها من تعلم مفاهيم نحوية جديدة، ومن تطبيق ما تعلمه في المواقف التعليمية وخارجها. كما تم استخدامها أيضاً كأداة تقويم ختامي في نهاية كل درس من دروس المقرر.

[1] - سالم عبد العزيز الخوالدة، وعلي مقبل العليمات: أثر استراتيجيتي دورة التعلم وخريطة المفاهيم على التحصيل في الأحياء والتفكير العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية – جامعة البحرين، المجلد السابع، العدد الثاني، يونيو 2006م، صـ 95.

[2] - عماد الدين الوسيمي، مرجع سابق، صـ 119.

- **بناء خرائط المفاهيم:**

تشتمل خريطة المفاهيم على المكونات الآتية:

- المفهوم العلمي: وهو عبارة عن صور ذهنية يكونها الفرد عن الأشياء بناء على الصفات و الخصائص المشتركة التي تميزها، وتكتب المفاهيم داخل أشكال هندسية أشهرها البيضاوية الشكل.
- الوصلات العرضية: وهي الأسهم الواصلة بين المفاهيم في مستويات البناء الهرمي للخريطة.
- كلمات الربط: وهي كلمات تعبر عن العلاقة بين مفهومين أو أكثر، وتكتب على الأسهم الواصلة بين المفاهيم.
- الأمثلة: وغالباً ما تشتمل الخريطة على الأمثلة الدالة على الأحداث والأفعال التي تظهر من خلالها خصائص المفاهيم وتضمن الأمثلة في قاعدة البناء الهرمي للخريطة.

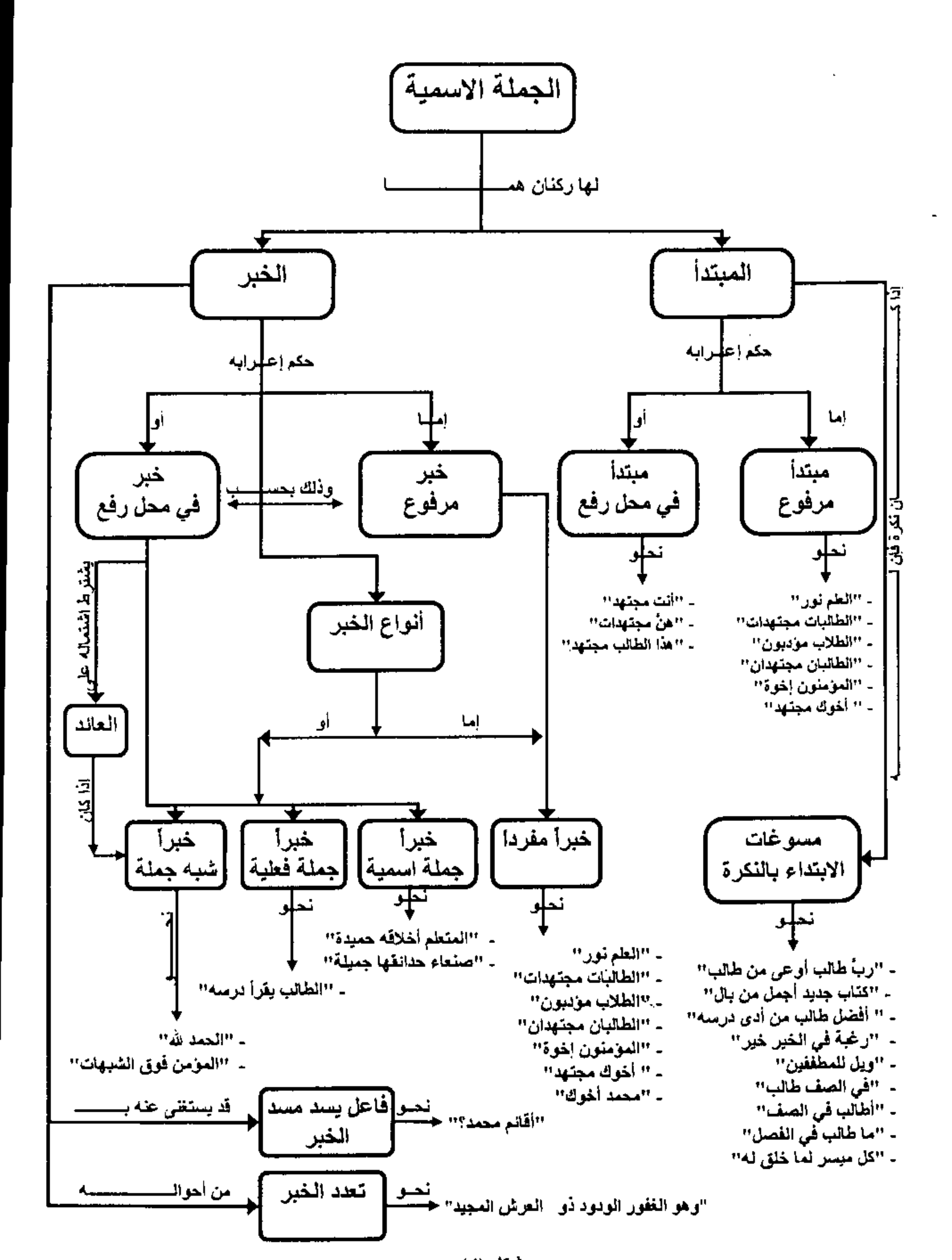
ويتم بناء خريطة المفاهيم وفقاً للإجراءات الآتية:

- اختيار الموضوع المراد عمل خريطة له، وليكن وحدة دراسية، أو درساً، أو فقرة من درس.
- اختيار الكلمات المفتاحية، أو العبارات التي تشتمل على الأشياء أو الأحداث، ووضع خطوط تحتها.
- إعداد قائمة بالمفاهيم التي يشتمل عليها الموضوع، وترتيبها تنازلياً تبعاً لشمولها وتجريدها.
- تصنيف المفاهيم حسب مستوياتها والعلاقات الرابطة فيما بينها.
- وضع المفاهيم الأكثر عمومية وشمولا في قمة الخريطة، يليها المفاهيم الأقل عمومية وشمولا في المستوى التالي، وصولا في نهاية البناء الهرمي للخريطة إلى أمثلة المفاهيم إن وجدت.
- ربط المفاهيم المتصلة، أو التي تنتمي لبعضها البعض بخطوط أو أسهم، وكتابة الكلمات الرابطة عليها[1].

- **أنموذج لخريطة مفاهيم في مادة النحو:**

- الدرس: (الجملة الاسمية).
- المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس مرتبة بحسب التسلسل المنطقي للمادة: (الجملة الاسمية، المبتدأ، الخبر، مبتدأ مرفوع، مبتدأ في محل رفع، خبر مرفوع، خبر في محل رفع، أنواع الخبر، خبر مفرد، العائد، خبر جملة اسمية، خبر جملة فعلية، خبر شبه جملة، مسوغات الابتداء بالنكرة، فاعل سد مسد الخبر، تعدد الخبر).
- الخريطة المفاهيمية للدرس:

[1] - عبدالله محمد خطايبة، مرجع سابق، صـــ صـــ 311 – 321.



شكل (4)
أنموذج لخريطة مفاهيم في مادة النحو (إعداد الباحث)

- **مزايا المنظمات المتقدمة وخصائصها:**

تتميز المنظمات المتقدمة بالعديد من المميزات والخصائص، ومنها الآتي:

- تقدم ركيزة فكرية ملائمة تساعد على إمكانية التمييز بين المادة التعليمية الجديدة والتي تم تعلمها من قبل.
- تعمل على تنظيم عملية التعلم و إغنائها.
- تقلل الفجوة بين خبرات التعلم الجديدة ومتطلبات تعلمها السابقة[1].
- تتصف بالترابط، والوضوح وعدم التعقيد؛ بحيث يستوعبها المتعلم بسهولة ويسر.
- تناسب كافة الأعمار، والمواد التعليمية.
- موجزة ومركزة، إلا إنها شاملة لجميع جوانب المادة المتعلمة.
- تقدم عناصر تخطيطية تنظيمية شمولية تأخذ في الاعتبار المحتوى الذي تشتمل عليه المادة المراد تعليمها.
- تقدم نظرة عامة عن المادة المتعلمة، تبرز من خلالها المفاهيم الأساسية للتعلم الجديد، ومتطلبات تعلمها السابقة.
- تعمل كجسر معرفي يربط التعلم الجديد، بما يناسبه ضمن بنية المتعلم المعرفية[2].
- تتميز بأنّها ذات مستوى عال من الشمولية والتجريد.
- غير محددة بحجم معين من المعلومات المراد تعلمها.
- تصاغ في ضوء اللغة المألوفة بالنسبة للمتعلم.
- إمكانية تحويلها إلى رموز من قبل المتعلم.
- إمكانية استخدامها قبل بدء التعلم، أو مع أي مرحلة من مراحل تقديم المادة التعليمية.
- تساعد على تحقيق التعلم المفيد الذي يجعل لكل مفهوم معنى محددا ينمو بنمو ثقافة المتعلم.
- ذات طبيعة تكاملية تساعد المتعلم على معالجة المعلومات بين ذاكرته الطويلة، وذاكرة العمل لديه؛ بما يؤدي إلى دمج المفاهيم الجديدة وتكاملها بفعالية مع المفاهيم المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية[3].
- ذات طبيعة ثنائية؛ تفترض أنّ المتعلم يتعلم بشكل أفضل إذا توافرت ببنيته المعرفية المفاهيم الملائمة لتعلم مفاهيم التعلم الجديد.

---

[1] - مجدي عزيز إبراهيم: موسوعة التدريس، الجزء الخامس، مرجع سابق، صـــ صـــ 1808 – 1811.

[2] - سهام الحنفي، مرجع سابق، صـــ صـــ 156 – 161.

[3] - نجاة شاهين، مرجع سابق، صـــ صـــ 36 – 43.

- ذات طبيعة تفاعلية؛ تتفاعل جميع مكوناتها من المفاهيم، وعلاقاتها، وخصائصها، ومبادئ التمايز والتكامل والتمثيل وتتكامل تلك المكونات لتحقيق التعلم ذي المعنى، ومن جوانبها التفاعلية أيضاً تشجيعها على التفاعل الإيجابي بين كل من المعلم والمتعلم بما يؤدي إلى تحقيق أهداف التعلم.
- ذات طبيعة هرمية؛ تنتظم فيها المفاهيم والمعارف في تسلسل هرمي من الأكثر عمومية وشمولا إلى الأقل فالأقل عمومية وشمولاً وصولاً إلى المفاهيم البسيطة والخاصة.
- لها وظيفة تصنيفية؛ يتم من خلالها تصنيف المفاهيم والمعارف إلى فئات؛ رئيسية وفرعية، عليا ومتوسطة ودنيا، عامة وأقل فأقل عمومية، وتصنف تلك الفئات من المفاهيم في مستويات متدرجة بحسب الخصائص والعلاقات المميزة لها.
- لها وظيفة تنظيمية؛ تعمل على تنظيم مفاهيم وخبرات التعلم وإبراز كافة العلاقات فيما بينها بحيث يسهل على المتعلم ربطها بمفاهيم وخبرات بنيته المعرفية[1].

ومن مزايا المنظمات المتقدمة أيضاً أنَّها تتسم بالخصائص الآتية:

1- الأصالة؛ أي إنَّها تمثل المفاهيم والمبادئ الأساسية للمادة قيد التعلم، وتسمح بالتعرف على العلاقات الرابطة فيما بينها.
2- الشمول؛ بحيث تستوعب كافة الخصائص والتفاصيل التي تتعلق بالمادة التعليمية.
3- الإيجاز؛ أي إنَّ المنظمات المتقدمة تتسم بأنَّها مجموعة موجزة ومركزة من المفاهيم أو المعارف المرئية أو القابلة للملاحظة، ولا يعني كونها موجزة عدم شمولها لكافة مفاهيم ومبادئ التعلم.
4- العمومية؛ أي تتسم بالعمومية في لغتها ومعناها ومحتواها.
5- التأثير؛ أي إنَّ لها قوة تأثيرية في تنظيم المفاهيم والمعارف ببنية المتعلم المعرفية بما يؤدي إلى تيسير وتسهيل التعلم.
6- العرض المسبق؛ بحيث يتم عرضها قبل تقديم أي معلومات مفصلة خاصة بالموضوع أو الفقرة أو المفهوم الجديد.
7- العرض المنطقي؛ بما يتناسب مع تدرج المادة وتسلسلها المنطقي، ومع الزمن المخصص للموقف التعليمي[2].

---

1 - حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـــ صـــ 99 - 121.
2 - عزة محمد فتحي، مرجع سابق، صـــ 70 - 71.

- **الأسس والمبادئ التي ترتكز عليها المنظمات المتقدمة:**

تنبثق الأسس والمبادئ الأساسية التي ترتكز عليها المنظمات المتقدمة من مفاهيم ومبادئ نظرية "أوزوبل" في التعلم القائم على المعنى، ويمكن تلخيص تلك الأسس والمبادئ؛ كالآتي[1]:

- **التجميع التراكمي:** حيث يفترض "أوزوبل" أنَّ عقل المتعلم يتكون من نظام لمعالجة المعلومات أو البيانات، ونظام لتخزينها، والأساس الذي تسير عليه عملية خزن المعلومات في ذاكرة المتعلم هو التجميع التراكمي، حيث تتراكم المعلومات بشكل هرمي من المفاهيم والأفكار العامة إلى الأقل فالأقل عمومية، وهذه الطريقة هي التي تحث المتعلم على بناء روابط معرفية جديدة بين المعلومات الجديدة المراد تعلمها وبين المعلومات المتعلمة سابقاً، بما يؤدي بالفرد إلى التعلم والاستيعاب بطريقة ذات معنى، وعليه فيجب أن تقدم المواد التعليمية للمتعلم بشكل تتابعي ضمن بنية هرمية منظمة ومترابطة.
- **البناء الثانوي:** ويعني عملية استيعاب مفهوم أقل عمومية وشمولا بواسطة مفهوم أكثر عمومية موجود داخل بنية المتعلم المعرفية، ويرتبط المفهوم الجديد والمفهوم السابق برابطة معرفية واضحة وذات معنى في ضوء خصائص كلا المفهومين.
- **التعلم الفوقي:** ويعني ارتباط مفهوم جديد أكثر عمومية بمفهوم أقل عمومية داخل بنية الفرد المعرفية، ويحدث هذا عندما يكتسب المتعلم مفاهيم مصنفة على أنَّها الأكثر عمومية، ثم يتعلم لاحقاً مفاهيم جديدة أكثر عمومية منها؛ فيربط المفاهيم الجديدة مع المفاهيم الموجودة ببنيته المعرفية برابطة فوقية تتضح من خلالها الخصائص الجديدة التي ترتبط في ضوئها المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة.
- **التمايز التقدمي (التدريجي):** ويعني أنَّ المتعلم يقوم – وبصفة مستمرة – بتغيير وإعادة بناء بنيته المفاهيمية مع كل عملية تعلم جديدة؛ من خلال عمليات التمييز المتعاقبة للبنى الهرمية، والعلاقات الرابطة، وأوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم، وعليه ينبغي مساعدة المتعلم بواسطة المنظمات المتقدمة على التمييز التدريجي بين المفاهيم الجديدة من جهة وبين المفاهيم المتعلقة بها داخل بنيته المعرفية من جهة أخرى، ويتم ذلك من خلال التدرج في عرض وتقديم المفاهيم الجديدة وفقاً للتسلسل المنطقي للمادة التعليمية؛ في تنظيم هرمي يتدرج من الأكثر عمومية إلى الأقل فالأقل عمومية وشمولا، تظهر من خلاله كافة العلاقات وأوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم المتعلمة.

---

[1] – انظر: أحمد النجدي وآخران، 2003م، صـ 428 – 429، وعبد الله خطايبة، 2005م، صـ 276 – 277. وحسين أبو رياش، 2007م، صـ 96 – 98، ومجدي إبراهيم، 2004م، صـ 1811 – 1812.

- **التوافق التكاملي:** ويعني أنَّ المتعلم يقوم بالتوفيق بين المفاهيم الجديدة وما يناسبها أو يتوافق معها من مفاهيم بنيته المعرفية ودمجهما معا بفعالية ضمن بنيته المعرفية؛ بحيث تتكامل المعرفة الجديدة مع المعارف السابقة لتكوين بنية جديدة متميز ومهيأة لاستقبال تعلم جديد، ولفهم الظواهر، وحل المشكلات المشابهة لها من قريب أو بعيد، وهذا هو ما يسمى بالتعلم ذي المعنى، ويقوم الفرد بعمليات التوفيق التكاملي ودمج وتكامل المفاهيم الجديدة بمفاهيم بنيته المعرفية عدما تتكون لديه صورة واضحة المعالم للتسلسل الهرمي للمفاهيم المتعلمة، والخصائص، والعلاقات الرأسية والعرضية، والتشابهات والاختلافات، المميزة للمفاهيم المتعلمة؛ من خلال عمليات التمييز التدريجي والمتعاقب. ومما سبق نستنتج أنَّ كلاً من عمليات التمايز التدريجي والتوفيق أو التوافق التكاملي تتكاملان معا لتحقيق التعلم ذي المعنى، فمن خلال التمايز التدريجي يتعرف المتعلم التسلسل الهرمي والعلاقات والتشابهات والاختلافات المميزة للمفاهيم المتعلمة وما يرتبط بها في بنيته المعرفية، ومن خلال التوفيق التكاملي يقوم بالربط بين المتشابهات والتوفيق بين الاختلافات والتقريب بينها، ودمج كل ذلك بفعالية في بنائه المعرفي الهرمي وفق العلاقات والروابط المناسبة.

- **إجراءات التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة:**

يسير التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة وفقاً للخطوات والإجراءات الآتية:

أولاً: بناء المنظومة التعليمية؛ من خلال:

- تحديد محتوى التعلم.
- تحديد الأهداف العامة والإجرائية المراد تحقيقها من قبل المتعلمين، وتعتبر خطوة تحديد الأهداف من أكثر المراحل أهمية وحيوية، وعليها تتوقف بقية الإجراءات والمراحل التالية.
- تحليل محتوى التعلم؛ بهدف التعرف على أوجه التعلم المختلفة "المفاهيم الكبرى أو الرئيسة، والمفاهيم الفرعية، والمبادئ الأساسية، وأساليب التفكير، والاتجاهات، والقيم، و..." المراد تنميتها لدى المتعلم.
- تحديد مدلول كل مفهوم بحسب ما ورد في المحتوى.
- تحديد المفاهيم السابقة "متطلبات التعلم" ؛ اللازمة لتعلم المفاهيم الجديدة.
- ترتيب المفاهيم في مخطط منظومي؛ بحيث تبرز العلاقات بينها.

- وضع روابط بين المفاهيم لإبراز نوعية العلاقات الرابطة فيما بينها، وذلك من خلال خطوط وأسهم تشير إلى العلاقة، مع كتابة الكلمات الدالة على نوع العلاقة على تلك الأسهم المرسومة[1].

ثانياً: **وضع خطة درسية**؛ مفصلة بالأهداف والوسائل والأساليب والأنشطة وأساليب التقويم لكل درس من دروس محتوى التعلم وفقاً لمبادئ استراتيجية المنظمات المتقدمة وبحسب مبادئ ومراحل أنموذج أوزوبل في التعلم[2].

ثالثاً: تنفيذ الخطة الدرسية وفقاً لمراحل أنموذج أوزوبل التعليمي؛ كالآتي:

1- مرحلة تقديم المنظم المتقدم: وتهدف هذه المرحلة إلى تزويد المتعلم بالمفاهيم العامة التي تشتمل عليها المادة التعليمية، وتشتمل هذه المرحلة على النشاطات الآتية:

أ- توضيح أهداف الدرس: وفيه يقوم المعلم بإطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية المتوقع منهم تحقيقها بعد الانتهاء من تعلم الدرس، ويعد هذا نشاطاً مهماً لجذب انتباه المتعلمين، وإثارة اهتمامهم، وتوجيههم نحو غاياتهم التعليمية.

ب- تقديم المنظم المتقدم للدرس: ويشكل المنظم المتقدم الخاص بالدرس لب الدرس ومادته الهادفة إلى إبراز صورة مكونات الدرس ومفاهيمه، ليتم في ضوئها مناقشة المتطلبات السابقة لتعلم مفاهيم مادة التعلم الجديدة، وتكوين صورة ذهنية واضحة المعالم لمفاهيم التعلم الجديد، ويقدم المنظم المتقدم إما في صورة لفظية أو مصورة، شفهية أو مكتوبة أو مرسومة، ويقدم في فقرة زمنية قصيرة نسبياً، وينبغي أن يقدم المنظم بلغة مألوفة للمتعلمين، وأن يتضمن أمثلة واضحة، وأن يكرر في سياقات متعددة.

ج- استثارة وعي المتعلم بالمعرفة ذات العلاقة: وتستهدف هذه الخطوة الكشف عن الخبرات والمعارف والمفاهيم ذات العلاقة بمادة المنظم المتقدم للدرس، وهنا ينبغي على المعلم قبل البدء بأي تعلم جديد من التأكد من توافر متطلبات تعلمه السابقة ببنية المتعلم المعرفية التي تعد الركيزة الأساسية المهيأة لاستقبال مفاهيم التعلم الجديد ودمجها تلقائياً بما يناسبها في بنية جديدة متماسكة مترابطة؛ ليتحقق بذلك التعلم ذو المعنى.

وتعد هذه الخطوة ضرورية لتطوير البنية المعرفية للمتعلمين، وعلى المعلم أن يستخدم التقنيات المناسبة: كالأسئلة، والأمثلة، والوسائل السمعية والبصرية المختلفة؛ لاستثارة تلك المعلومات والخبرات وبيان علاقاتها بمفاهيم التعلم الجديد[1].

---

[1] - جميل الحكيمي: أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس علوم الحياة في التحصيل والميول العلمية وبقاء أثر التعلم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، مجلة بحوث ودراسات تربوية، كلية التربية - جامعة تعز، العدد الأول، ابريل 2005م ، صـ 186 - 187.

[2] محمد محمود الحيلة: تصميم التعليم، مرجع سابق، صـ51 - 87.

2- مرحلة تقديم المادة التعليمية وتتضمن:

أ- عرض المادة التعليمية وفق التسلسل المنطقي للمادة: وبحسب "أوزوبل" فإنّ المعرفة ذات بنية هرمية تتدرج من العام إلى الأقل فالأقل عمومية وشمولاً وصولاً إلى المفاهيم الخاصة والمجردة، وبنفس التنظيم الهرمي تعمل بنية الفرد المعرفية؛ وعليه ينبغي تنظيم خبرات التعلم في صورة هرمية بحسب الخصائص والعلاقات الرابطة فيما بينها حتى يتمكن المتعلم من إدراكها بشكل واضح ومنظم يتمكن معه من دمجها بركيزتها المفهومية الملائمة ضمن بنيته المعرفية من خلال الروابط والصلات الرأسية والعرضية القابلة للتعديل والنماء في ضوء خبرات تعلم جديدة أخرى[2].

ب- تفعيل مبدأ التمايز التدريجي (التقدمي)؛ وينص التمايز التدريجي "على أن المفاهيم والمبادئ الأكثر تجريداً وعمومية وشمولية والمتضمنة في موضوع ما من مادة معينة يجب أن تقدم أولاً، ثم يتبع ذلك تقديم المفاهيم الأقل عمومية والأكثر محسوسية"[3]. ويمكن تفعيل مبدأ التمايز التدريجي من خلال ترتيب مفاهيم الدرس بشكل هرمي وفقاً للتسلسل المنطقي للمادة؛ حيث نبدأ بالمفاهيم العامة، ثم الأقل عمومية، فالأقل حتى نصل إلى قاعدة الهرم، وفي كل خطوة يتم توضيح العلاقات وبيان أوجه التشابه والاختلاف بين المفاهيم وذلك لجعل بنية التعلم واضحة المعالم تمهيداً لإدماجها في بنية المتعلم المعرفية وفقاً لمبدأ التوفيق التكاملي[4].

ج- الاحتفاظ بانتباه المتعلمين طوال فترة عرض المادة التعليمية للدرس؛ من خلال العديد من الأساليب التي من أهمها: الأسئلة، واستخدام الوسائل التعليمية وتنويعها، وتنويع أساليب التدريس وطرائقه، واستخدام التعزيز الإيجابي مع كل خطوة من خطوات تنفيذ الدرس.

3- مرحلة تقوية التنظيم المعرفي وتتضمن:

أ- تفعيل مبدأي التمايز التدريجي والتوفيق التكاملي؛ ويتم ذلك من خلال ربط المفاهيم والأفكار الجديدة بالمفاهيم والأفكار الموجودة أصلاً في البنية المعرفية للمتعلم، وبالتالي تندمج المفاهيم الجديدة مع المفاهيم القديمة في بنية متكاملة متماسكة ويصبح التعلم بالنسبة للفرد تعلماً ذا معنى.

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط من جانب المتعلم: ويتطلب ذلك أن يقوم المعلم بالاستماع إلى ملاحظات المتعلمين، وتشجيعهم على التعبير عن أفكارهم وآرائهم حول مواضيع التعلم

---

1 - هدى مصطفى محمد عبد الرحمن، مرجع سابق، صـــ 77.

2 - حسين أبو رياش، مرجع سابق، صـــ صـــ 75 – 80.

3 - مجدي عزيز إبراهيم: موسوعة التدريس، الجزء الخامس، مرجع سابق، صـــ 1815 – 1816.

4 - حسين أبو رياش، المرجع السابق، صـــ 98.

ومفاهيمه، وعلى مناقشة إجابات وآراء زملائهم، وأن يتم تشجيع المتعلم على القيام بدور نشط يتجاوز حدود الجلوس والاستماع السلبي لشرح المعلم وتوضيحاته، والتعلم النشط يعني ممارسة المتعلمين لعمليات الملاحظة، والمقارنة، والتصنيف، والتفسير، وفرض الفروض، وفحص الفرضيات، وحل المشكلات، وكذا إعطاء الأمثلة، والقيام بعمليات استنباط دلالات المفاهيم من خلال الأمثلة، واستنباط تحقق خصائص المفهوم ودلالته من خلال التطبيق على أمثلة المفهوم وشواهده، ...الخ[1].

ج- استخدام المنحى النقدي (التفكير الناقد): ويعرف التفكير الناقد بأنّه عبارة عن: عملية عقلية تضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة، دون التزام بترتيب معين للتحقق من الشيء أو الموضوع، وتقييمه بالاستناد إلى معايير معينة؛ من أجل إصدار الأحكام حول قيمة الشيء، أو التوصل إلى استنتاج، أو تعميم، أو قرار، أو حل لمشكلة موضع الاهتمام.

- ومن صفات المفكر الناقد أنّه: (منفتح على الأفكار الجديدة، يعرف المشكلة بوضوح، يتساءل حول الأشياء غير المفهومة له، يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في محاكمته للأمور، يتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة، يبقى على صلة بجوهر الموضوع، يبحث عن الأسباب والبدائل)[2].
- ومن معايير التفكير الناقد، والتي يمكن تقييم عملياته في ضوئها؛ الآتي:
- القدرة على التعبير عن الأفكار أو المفاهيم بطريقة أخرى (إعادة صياغة الأفكار ودلالات المفاهيم بأسلوبه الخاص).
- إعطاء الأمثلة، وتحليلها، واستنباط خصائص المفاهيم من خلالها.
- الدقة في التعبير عن الأفكار ودلالات المفاهيم، بما يؤدي إلى استيفاء الموضوع حقه بلا زيادة ولا نقصان.
- القدرة على الفهم والتحليل، والتركيب، والتفسير، الاستدلال، وتوليد الأفكار.
- القدرة على بناء المفردات اللغوية؛ بما يؤدي إلى الفهم والإفهام، ونقل الأفكار واستقبالها بوضوح[3].

د- التوضيح: وفي هذه الخطوة يتأكد المعلم من وضوح مفاهيم الدرس ومحتوياته في أذهان المتعلمين، من خلال إتاحة الفرصة للمتعلمين لطرح الأسئلة حول أي من الأفكار أو المفاهيم التي ما زالت غامضة، أو غير مفهومة؛ والتي من شأنها أن تعوق عمليات

---

1 - محمد محمود الحيلة: تصميم التعليم، مرجع سابق، صـ 66 -67.

2 - خير شواهين: تنمية مهارات التفكير في تعليم العلوم، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2005م، صـ 21 - 22.

3 - أمل الخليلي: الطفل ومهارات التفكير، ط1، عمّان، دار صفاء، 2005م، صـ صـ 193 - 199.

استيعاب مفاهيم التعلم الجديد، وتعوق دمجها وترابطها بمفاهيم التعلم السابقة، وهنا يتوقف المعلم عند النقاط والمفاهيم الغامضة أو غير المفهومة ليوضحها، وقد يتطلب الأمر استخدام معلومات إضافية غير ما ذكر في الدرس[1].

رابعاً: إجراء التقويم: ويتم هنا التركيز على استخدام التقويم بمفهومه الشامل الذي يتضمن التقويم القبلي (التمهيدي)، والتقويم البنائي (التكويني)، والتقويم الختامي، ويمكن تفصيل ذلك كالآتي:

أ- التقويم القبلي(التمهيدي):

ويستخدم مع بداية الموقف التعليمي، ويهدف إلى تحديد مستوى استعداد المتعلمين للتعلم، ومستوى البدء به، أو التعرف إلى المدخلات السلوكية لدى المتعلمين قبل البدء بعملية التدريس. ويستخدم هذا النوع من التقويم من خلال البحث الحالي مع بداية الدرس للوقوف على الحصيلة المعرفية للمتعلم لأجل بناء التعلم اللاحق على الركيزة الأساسية المتوافرة له في بنية المتعلم المعرفية، وينفذ هذا النوع من التقويم بعد تقديم المنظم المتقدم للدرس، أي في مرحلة استثارة وعي المتعلم بالمعرفة ذات العلاقة بالمنظم المتقدم، ومن أدوات هذا التقويم: المناقشات، والاختبارات، والملاحظة، والتقارير الذاتية.

ب-التقويم البنائي (التكويني): ويهدف إلى تحديد مدى تقدم المتعلمين نحو تحقيق الأهداف المنشودة، أو مدى استيعابهم للموضوع قيد التعلم، ويستخدم هذا النوع من التقويم مع كل مرحلة من مراحل تنفيذ الدرس، ويتضمن مراقبة تقدم المتعلم أثناء التدريس ويستفاد من نتائجه في العلاج المبكر وتوفير التغذية الراجعة للمتعلمين وكذلك في تزويد المعلم/المعلمة بالمعلومات الكافية عن فعالية الطرائق والأساليب والأنشطة والوسائل المستخدمة، ومن أدواته: الأسئلة الصفية، والتمارين، والملاحظات، والمناقشات الفردية والجماعية[2].

وفي البحث الحالي، فقد تم تنفيذ التقويم التكويني ضمن إجراءات المنظم المتقدم، باستخدام العديد من الأساليب؛ منها: الأسئلة والمناقشات الفردية والجماعية، والأنشطة التعليمية المصاحبة للدرس، وإعطاء الأمثلة، وإعراب الجمل، التعليق على معلومة ما أو استجابة لزميل، ومن خلال استنباط، واستنتاج دلالة مفهوم نحوي ما من خلال الشواهد المختلفة.

ج- التقويم النهائي (الختامي): ويتم تنفيذه مع نهاية الدرس بهدف تحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية الموضوعة، ومن أدواته: الأنشطة العملية، والأسئلة أو الاختبارات الشفوية

---

[1] - هدى مصطفى محمد عبد الرحمن، مرجع سابق، صـ 78.

[2] - محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، ط1، عمّان، دار المسيرة، 2002م، صـ 395 - 396.

والتحريرية، واختبارات الأداء[1]. وفي هذا البحث تم تنفيذ التقويم الختامي ضمن مراحل وخطوات المنظم المتقدم؛ عن طريق الأسئلة الشفهية الصفية الموضوعة لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية لكل درس من دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب، وكذا من خلال استجابات المتعلمين على التعيين (الواجب المنزلي) الخاص بكل درس من دروس المقرر.

- **أوجه إفادة البحث الحالي من هذا الفصل:** أفاد البحث الحالي من هذا الفصل الخاص بالإطار النظري للبحث كثيراً، وتلخص الأسطر التالية بعضاً مما أفاده البحث فيما يتعلق بإجراءات إعداد وبناء متطلبات وأدوات الدراسة الميدانية للبحث؛ وذلك كالآتي:

- التعرف على ماهية المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها تجربة البحث وتعريفها إجرائياً ليتم في ضوئها إعداد وبناء المتطلبات النظرية لتجربة البحث؛ ومن تلك المفاهيم: المفهوم النحوي، واكتساب المفاهيم، واستراتيجية المنظمات المتقدمة، وخرائط المفاهيم، والتعلم ذو المعنى، والبنية المعرفية، والتوفيق التكاملي، والتمايز التدريجي، والتفكير الناقد، وغير ذلك.
- التعرف على أنواع المفاهيم وخصائصها، والإفادة من ذلك في تحليل محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب إلى مفاهيم نحوية رئيسة وأخرى فرعية، وترتيب تلك المفاهيم وتنظيمها بحسب خصائصها والعلاقات الرابطة فيما بينها.
- التعرف على خطوات وإجراءات التعليم وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة وإعداد وتنظيم محتوى دروس الوحدتين التعليميتين وفق تلك الخطوات والمبادئ وقد تمثلت تلك الخطوات والإجراءات في الآتي:

أولاً: بناء المنظومة التعليمية.

ثانياً: وضع خطة درسية مفصلة بالأهداف، والوسائل، والأساليب، والأنشطة، وأساليب التقويم لكل درس من دروس المحتوى موضع التعلم؛ وفقاً لمبادئ استراتيجية المنظمات المتقدمة وبحسب مبادئ ومراحل أنموذج أوزوبل في التعلم.

ثالثاً: تنفيذ الخطة الدرسية وفقاً لمراحل أنموذج أوزوبل التعليمي؛ الآتية:

1- مرحلة تقديم المنظم المتقدم وتتضمن: (إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية المتوقع منهم تحقيقها بعد الانتهاء من تعلم الدرس، وتقديم المنظم المتقدم للدرس، واستثارة وعي المتعلم بالمعرفة ذات العلاقة بالمعلومات السابقة التي لها علاقة بمادة المنظم المتقدم للدرس).

2- مرحلة تقديم المادة التعليمية وتتضمن: (عرض المادة التعليمية وفق التسلسل المنطقي للمفاهيم النحوية قيد التعلم، وتفعيل مبدأ التمايز التدريجي، والاحتفاظ بانتباه المتعلمين طوال فترة عرض المادة التعليمية للدرس).

---

[1] - محمد الحيلة، المرجع السابق، صـــ 396.

3- مرحلة تقوية التنظيم المعرفي وتتضمن: (استخدام مبدأي التمايز التدريجي والتوفيق التكاملي، وحث التعلم الاستقبالي النشط من جانب المتعلم، واستخدام المنحى النقدي، والتوضيح).

رابعاً: إجراء التقويم.

- التعرف على أهم الأسس والمبادئ التي يقوم عليها التعليم وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة؛ ومن أهمها الآتي:
- الاهتمام بصياغة الأهداف التعليمية في صورة سلوكية تمثل التغيرات المتوقع إحداثها في سلوك المتعلم، واطلاع المتعلم على تلك الأهداف بداية الموقف التعليمي.
- ضرورة الانطلاق مع المتعلم من المتطلبات السابقة للتعلم الجديد.
- الاهتمام بصياغة المنظم المتقدم اللفظي لكل موضوع من موضوعات التعلم قيد البحث بصورة موجزة وشاملة تقدم صورة واضحة للمحتوى قيد التعلم.
- ضرورة تنظيم المفاهيم النحوية قيد التعلم بحسب تسلسلها المنطقي من العام إلى الأقل عمومية فالأقل في صورة هرمية تبرز الخصائص والعلاقات فيما بين تلك المفاهيم.
- أهمية استخدام المنظمات المصورة (خرائط المفاهيم) في تنظيم المفاهيم النحوية قيد التعلم في بنية مفاهيمية متماسكة وواضحة المعالم، تتشابه والبناء المفاهيمي لدى المتعلم، وتيسر عليه استيعابها ودمجها تلقائياً ضمن بنيته المعرفية.
- الاهتمام بتدريب المتعلمين على بناء وتكوين خرائط مفاهيمية للمفاهيم النحوية المتعلمة؛ لما لذلك من أهمية في مساعدة المتعلم على تكوين صورة واضحة ومترابطة لبنية تلك المفاهيم، وفي حث المتعلم على التعلم النشط وعلى التفكير الناقد فيما يتعلم.
- الاهتمام بتحديد واستخدام أساليب وأنواع التقويم المختلفة (تمهيدي – تكويني – ختامي) عند إعداد خطط التدريس وعند تنفيذها، والاهتمام باستخدام التقويم التكويني مع كل خطوة من خطوات تنفيذ التدريس وفق مراحل المنظم المتقدم.

الفصل الرابع

تصميم البحث وإجراءاته

أولاً: التصميم العام للبحث.

ثانياً: إجراءات البحث:

1- إعداد المادة التعليمية لتجربة البحث.

2- إخراج دليل المعلم.

3- إعداد أداة البحث.

4- إجراءات التجربة الميدانية للبحث.

ثالثاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.

الفصل الرابع

تصميم البحث وإجراءاته

يهدف هذا الفصل إلى تحديد معالم التصميم العام للبحث ممثلة في: منهج البحث، ومتغيراته، وأدواته، وعينته، والتصميم التجريبي للبحث، وفروض البحث. كما يهدف إلى عرض إجراءات البحث؛ وتتضمن: إعداد وحدتين تعليميتين في النحو وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة، وإعداد دليل المعلم، وبناء اختبار المفاهيم النحوية، وإجراءات التجريب الميداني، ثم تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.

أولاً: التصميم العام للبحث: ويتضمن التصميم العام للبحث؛ تحديد منهج البحث، ومتغيراته، والإشارة إلى أدوات البحث، والتعريف بعينته، ووصف التصميم التجريبي للبحث، وتحديد فروضه؛ وفيما يلي تفصيل كل ذلك:

- **منهج البحث:** المنهج المستخدم في هذا البحث هو منهج وصفي تحليلي تجريبي، ويتمثل الجانب الوصفي التحليلي في جمع البيانات والمعلومات عن مفهوم النحو وطبيعته وطرائق تعليمه وعن المنظمات المتقدمة وتصنيفاتها ومزاياها، وإعداد وتصميم وحدتي المفهومات النحوية، وتصميم أداة الدراسة، وما يتطلبه ذلك من إجراءات وصفية تحليلية. أما الجانب التجريبي فتمثل في إجراءات تطبيق تجربة البحث (تدريس المفهومات النحوية وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة) وقياس أثرها، وما يتطلبه ذلك من ضبط العينة، والقياسات القبلية والبعدية، وإجراءات التطبيق.

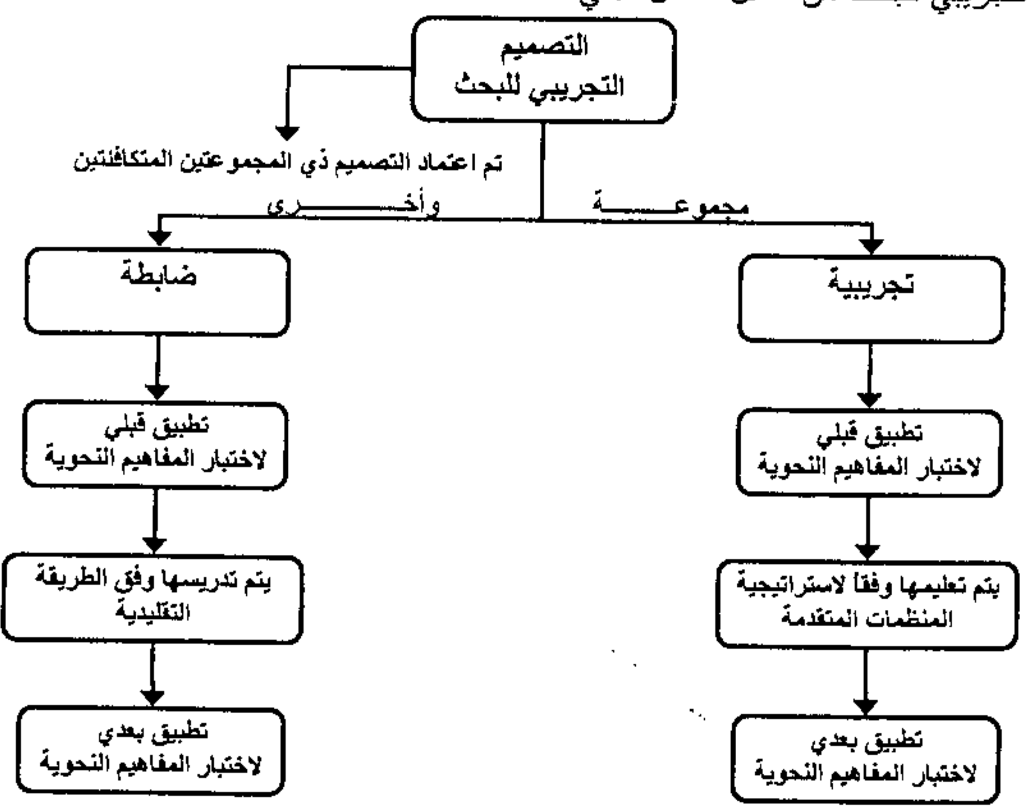
- **متغيرات البحث:**
  1- المتغير التجريبي المستقل: استراتيجية المنظمات المتقدمة.
  2- المتغير التابع: اكتساب المفاهيم النحوية.
  3- المتغيرات الوسيطة: الجنس (ذكور/إناث).

- **أدوات البحث:** تمثلت أدوات البحث في الآتي:

أ- دليل المعلم الخاص بتعليم دروس الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي؛ وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

ب-اختبار المفاهيم النحوية لقياس أثر استراتيجية المنظمات المتقدمة في مستوى اكتساب أفراد عينة البحث للمفاهيم النحوية قيد الدراسة.

- **عينة البحث:** تكونت عينة البحث من مائتي طالب وطالبة من بين طلبة الصف الثاني الثانوي المسجلين في الفصل الأول من العام الدراسي 2007 – 2008م، ضمن مدارس مديرية معين التعليمية التابعة لمكتب التربية والتعليم بأمانة العاصمة صنعاء، وقد تم اختيار وتوزيع أفراد العينة بطريقة عشوائية وفق التصميم التجريبي للبحث.
- **التصميم التجريبي للبحث:** التصميم التجريبي الذي تم اعتماده في هذا البحث هو التصميم القائم على مجموعتين متكافئتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، والقياس القبلي والبعدي لأفراد المجموعتين في المفهومات النحوية قيد البحث؛ وبناءً على هذا التصميم تم تعليم أفراد المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في الوقت الذي تم فيه تدريس أفراد المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية، ويمكن توضيح التصميم التجريبي للبحث من خلال الشكل الآتي:



شكل (5)
وصف التصميم التجريبي للبحث

- **فروض البحث:** في ضوء مشكلة البحث يحاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض الآتية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل؛ تعزى إلى استراتيجية المنظمات المتقدمة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية عند كل من مستوياته الثلاثة (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) كل على حدة؛ تعزى إلى استراتيجية المنظمات المتقدمة

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل؛ تعزى إلى متغير الجنس (ذكور/إناث).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية عند كل من مستوياته الثلاثة (التذكر– الاستيعاب – التطبيق) كل على حدة؛ تعزى إلى متغير الجنس (ذكور/إناث).

ثانياً: إجراءات البحث:

1- إعداد المادة التعليمية لتجربة البحث:

تقتضي طبيعة هذا البحث تجريب استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس النحو لطلبة الصف الثاني الثانوي، ومعرفة أثرها في اكتسابهم للمفهومات النحوية المقدمة لطلبة الصف الثاني الثانوي في ضوء فلسفة استراتيجية المنظمات المتقدمة، وأهدافها، وإجراءاتها. ولما كان من حدود هذا البحث الالتزام بمحتوى الجزء الأول من كتاب النحو المقرر على طلبة الصف الثاني الثانوي؛ لذلك يجب التنويه إلى أن عناصر هذا المحتوى سوف تكون ثابتة، وتقتصر المغايرة فقط على تنظيم هذه العناصر وفق متطلبات استراتيجية المنظمات المتقدمة. وتأسيساً على ذلك فقد كان أول إجراء من إجراءات إعداد المادة التعليمية تحليل محتوى موضوعات النحو المقررة على طلبة الصف الثاني الثانوي (الجزء الأول)؛ وفقاً لإجراءات تحليل المحتوى المتوافق عليها في الميدان التربوي[1]؛ وفيما يلي وصف لإجراءات إعداد المادة التعليمية لتجربة البحث:

أ- **تحليل محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب**؛ وتضمن الآتي:

- **تحديد الهدف من التحليل:** هدف تحليل محتوى الدراسة الميدانية للبحث إلى استخلاص المفاهيم النحوية في الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي، وبيان دلالاتها، وحساب تكراراتها، وتحديد مستوياتها المعرفية؛ بهدف:

---

[1] - انظر: رشدي أحمد طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، طبعة عام 2004م، القاهرة، دار الفكر العربي، صـ صـ132-135.

- إعداد المنظمات اللفظية والمصورة لكل درس من دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب.

- إعداد دليل المعلم الخاص بتعليم المفاهيم النحوية قيد البحث لأفراد المجموعة التجريبية وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة .
- بناء أداة البحث المتمثلة في: اختبار تحصيلي لقياس أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب أفراد العينة للمفاهيم النحوية قيد البحث وفقاً للمستويات المعرفية: (التذكر – الاستيعاب – التطبيق).

- **إجراءات التحليل:**

1- تحديد وحدات التحليل، وتعريفها إجرائياً:

أ- **وحدة العدد:** وهي عبارة عن مرات ورود المفهوم النحوي في المحتوى قيد التجريب بحسب الأهداف المعرفية (التذكر – الاستيعاب – التطبيق).

ب- **وحدة التحليل:** وحدة التحليل من خلال البحث الحالي هي المفهوم النحوي؛ وهو كلمة أو عدة كلمات ذات دلالة لفظية متعارف عليها عند النحويين.

2- تحديد فئات التحليل وتعريفها إجرائياً:

تم تصنيف فئات التحليل من خلال البحث الحالي إلى ثلاثة أقسام رئيسة هي: (المفهوم النحوي ودلالته، والمفهوم النحوي وتكراراته، والمفهوم النحوي ومستواه المعرفي)؛ وتعريف فئات التحليل تلك إجرائياً كالآتي:

أ- دلالة المفهوم النحوي: وهي الدلالة اللفظية المتعارف عليها عند النحويين: تعريفاً، أو تفريعاً، تقديماً أو تأخيراً، أو حكماً إعرابيا، أو شروطاً للإعمال، ونحو ذلك.

ب- تكرارات المفهوم النحوي: هي عدد مرات ظهور المفهوم النحوي في التحليل.

ج- المستوى المعرفي للمفهوم النحوي: هو المستوى الواقع فيه المفهوم النحوي ضمن المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم المعرفي وهي (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)؛ وتعريف كل منها إجرائياً كالآتي:

- التذكر: ويعني المفاهيم النحوية المراد من المتعلم تذكرها واستدعائها كما قدمت له أثناء عملية التعلم.
- الاستيعاب: ويعني المفاهيم النحوية المراد من المتعلم استدعائها وترجمتها من شكل إلى آخر، والتمثيل لها، وإدراك العلاقات بينها، واستنتاج الفروق فيما بينها، وتبريرها بعد مواقف تعلمها .

- التطبيق: ويعني المفاهيم النحوية المراد من المتعلم تطبيقها وإظهار عملها من خلال الأمثلة والشواهد المختلفة، واستخراجها من خلال نص أو مثال، وتوضيح أحكامها، وعلامات إعرابها.

3- **تحديد مجال التحليل:** ويتحدد مجال التحليل في هذا البحث بالمفاهيم النحوية لكافة دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي بالجمهورية اليمنية – طبعة عام 2007م.

4- **تصميم استمارة التحليل:** تم تصميم استمارة التحليل بالاستناد إلى فئات التحليل على هيئة جدول ذي بعدين رأسي وأفقي، ضمن البعد الرأسي المفاهيم النحوية لدروس الوحدتين موضع التجريب، واشتمل البعد الأفقي على تكرارات المفاهيم النحوية، ودلالاتها، ومستوياتها المعرفية؛ وتوضيح ذلك بحسب الجدول الآتي:

جدول (1)

وصف استمارة تحليل المحتوى بحسب المفهوم النحوي، وتكراراته، ودلالته، ومستواه المعرفي

م	المفهوم النحوي	تكراراته	دلالته	مستواه المعرفي		
				تذكر	استيعاب	تطبيق

5- **خطة التحليل:** بالاستناد إلى فئات تحليل محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب، وبحسب استمارة التحليل المعدة وفقاً لتلك الفئات فقد سارت عملية التحليل وفقاً للخطوات الآتية:

أ- تحليل محتوى الوحدتين إلى مفهومات نحوية رئيسة وأخرى فرعية: وفي هذه الخطوة تم تحديد المفهومات النحوية المضمنة في الشرح والتوضيح، والخلاصة لكل درس من دروس الوحدتين موضع التجريب، ثم تحديد المفهوم النحوي الرئيس لكل درس، وتحديد المفاهيم النحوية الفرعية المرتبطة بذلك المفهوم النحوي الرئيس[1].

ب- تحديد دلالة كل من المفاهيم النحوية الرئيسة والفرعية: وقد تم تحديد دلالات تلك المفاهيم بحسب الكتاب المقرر مع الحرص على صياغتها في صورة واضحة وشاملة.

ج- تحديد تكرارات المفاهيم النحوية: وفي هذه الخطوة تم تحديد مرات ورود المفاهيم النحوية الرئيسة والفرعية المضمنة في دروس الوحدتين موضع التجريب؛ وذلك بحسب الأهداف المعرفية لتلك المفاهيم.

[1] – (تم تقسيم المفاهيم النحوية المرتبطة بالمفهوم النحوي الرئيس لكل درس إلى مفاهيم نحوية أساسية وهي المفاهيم المراد من المتعلم – بحسب المحتوى المقرر من الجهات التعليمية المختصة– تعلمها والتوسع حولها، ومفاهيم غير أساسية وهي المفاهيم التي سبق تعلمها من جانب المتعلم في سني دراسته السابقة وهي المتطلبات المفهومية لتعلم المفاهيم النحوية الجديدة).

د- تحديد المستويات المعرفية للمفاهيم: وقد تم تحديد المستوى المعرفي الواقع فيه كل من المفاهيم النحوية الرئيسة والفرعية التي تشتمل عليها دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب؛ بالاستناد إلى التعريف الإجرائي المعتمد في البحث الحالي لتلك المستويات: (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق).

6- صدق التحليل وثباته:

أ- **ثبات التحليل:** ويتحدد ثبات التحليل في ضوء تكرار عملية التحليل مرة أخرى سواء من قبل الباحث، أو من قبل باحث آخر، ثم حساب معامل الاتفاق بين التحليلين من خلال إيجاد معامل الارتباط بين تكرارات ظهور أو ورود وحدات التحليل في التحليلين الأول والثاني[1].

وقد قام الباحث بحساب ثبات التحليل من خلال حساب معامل الثبات بين التحليلين الأول والثاني الذين قام بهما الباحث نفسه وبفاصل زمني بين التحليلين مدته أربعة أسابيع، وقد تمت مقارنة التحليلين الأول والثاني في ضوء (عدد المفاهيم النحوية، وتكراراتها، ومستوياتها المعرفية).

وتم حساب ثبات التحليل من خلال المقارنة بين التحليلين وفق معادلة هولستي الآتية: ر = 2م ÷ (ن$_1$ + ن$_2$)؛ حيث إن: (ر): معامل ثبات التحليل، و(م): عدد المفردات المتفق عليها في التحليلين الأول والثاني، و (ن$_1$): عدد المفردات في التحليل الأول، و (ن$_2$): عدد المفردات في التحليل الثاني. ويمكن بيان نتائج حساب ثبات التحليل من خلال الجدول الآتي:

جدول (2)

نتائج حساب ثبات تحليل المحتوى وفق معادلة هولستي

الدرس	المفاهيم النحوية: عددها				تكراراتها				مستوياتها				معامل الثبات
	التحليل الأول	التحليل الثاني	المفردات المتفق عليها	معامل الثبات	التحليل الأول	التحليل الثاني	المفردات المتفق عليها	معامل الثبات	التحليل الأول	التحليل الثاني	المفردات المتفق عليها	معامل الثبات	
الأول	16	16	16	1	98	76	76	0.87	106	94	94	0.94	0.94
الثاني	3	3	3	1	23	14	14	0.76	36	25	25	0.82	0.86
الثالث	4	4	4	1	17	15	15	0.94	28	26	26	0.96	0.97
الرابع	15	15	15	1	38	38	38	1	73	57	57	0.88	0.96
الخامس	13	13	13	1	29	27	27	0.96	30	40	30	0.86	0.94
السادس	11	11	11	1	33	35	33	0.97	56	52	52	0.96	0.98
السابع	11	11	11	1	26	29	26	0.95	35	46	35	0.86	0.94
الثامن	3	3	3	1	27	26	26	0.98	29	29	29	1	0.99
التاسع	6	6	6	1	20	19	19	0.97	23	30	23	0.87	0.95
العاشر	12	12	12	1	53	55	53	0.98	93	82	82	0.94	0.97
المجموع	94	94	94	1	364	334	327	0.94	509	481	453	0.92	0.95

1 - رشدي طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مرجع سابق، صـ 135.

وتظهر النتائج في الجدول أعلاه أن قيمة معامل ثبات التحليل تساوي (0.95)؛ وهي قيمة عالية، حيث إنّ قيمة معامل الثبات (ر) تتراوح بين (صفر – 1.00)، وتتراوح القيمة المقبولة للثبات بين (0.20 – 0.85)؛ بحسب الغرض من السمة المقاسة[1].

ب- **صدق التحليل:** وقد تم التحقق من صدق التحليل من خلال حساب الصدق الذاتي له، وحيث إن الصدق الذاتي للسمة المراد حساب الصدق لها يساوي الجذر التربيعي لثبات تلك السمة؛ فإن الصدق الذاتي للتحليل = الجذر التربيعي لمعامل ثباته؛ وعليه فإن قيمة معامل الصدق الذاتي للتحليل = (0.97)؛ وتدل هذه القيمة لمعامل الصدق الذاتي على تمتع التحليل بدرجة عالية من الصدق المتمثل في الصدق الذاتي.

7- **استخلاص نتائج التحليل:** أسفرت نتائج تحليل محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب عن الآتي:

أ- نتائج التحليل بحسب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها محتوى الوحدتين التعليميتين؛ وهي كالآتي:

جدول (3)

نتائج تحليل المحتوى موضع التجريب؛ بحسب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المحتوى

الموضوع (المفهوم النحوي الرئيس)	المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها
الجملة الاسمية	(المبتدأ - الخبر - مبتدأ مرفوع - مبتدأ في محل رفع - خبر مرفوع - خبر في محل رفع - أنواع الخبر - خبر مفرد - العائد - خبر جملة اسمية - خبر جملة فعلية - خبر شبه جملة - مسوغات الابتداء بالنكرة - فاعل سد مسد الخبر - تعدد الخبر)
الترتيب بين المبتدأ والخبر	(تقدم الخبر وجوبا - تأخر الخبر وجوبا)
حذف المبتدأ والخبر	(حذف الخبر وجوباً - حذف المبتدأ وجوباً - حذف المبتدأ أو الخبر أو كليهما جوازا)
كان وأخواتها	(أخوات كان - اسم كان وأخواتها - خبر كان وأخواتها - كان - يكن - صار - أصبح - أضحى - ظل - أمسى - بات - ليس - (زال- برح- فتيء- انفك) - دام)
الحروف المشبهة بـ(ليس)	إعمال (ما)عمل ليس - إعمال (لا) عمل ليس - إعمال (لات) عمل ليس - ما - اسم (ما) - خبر(ما) - خبر(ما) مقرن بالباء - لا - اسم (لا) - خبر (لا) - لات - اسم (لات) - خبر (لات))
كاد وأخواتها	(أخوات كاد - اسم (كاد وأخواتها) - خبر(كاد وأخواتها) - أفعال المقاربة - كاد - أوشك - أفعال الرجاء - عسى - أفعال الشروع - أفعال الشروع تامة)
إنّ وأخواتها	(أخوات إنّ - اسم إنّ وأخواتها - خبر إنّ وأخواتها - إنّ - أنّ - كأنّ - لكنّ - لعل - ليت - ما الكافة)
كسر همزة إنّ وفتحها	(كسر همزة إنّ - فتح همزة إنّ)
لا النافية للجنس	(اسم "لا" النافية للجنس - اسم "لا" النافية للجنس مفرداً - اسم "لا" النافية للجنس مضافا أو شبيها بالمضاف - خبر "لا" النافية للجنس - إعمال "لا" النافية للجنس)
ظنّ وأخواتها	(أخوات ظنّ - فاعل ظنّ وأخواتها - مفعولي (ظنّ وأخواتها) - مفعول به أول لـ(ظنّ وأخواتها) - مفعول به ثان لـ(ظنّ وأخواتها) - أفعال القلوب - أفعال الرجحان - أفعال اليقين - تعلّم - أفعال التحويل - مصدر سد مسد مفعولي أفعال القلوب)

[1] – أحمد عودة: القياس والتقويم في العملية التدريسية، اربد – الأردن، دار الأمل، ط3، 1999م، صـ 366 – 367.

ب- نتائج التحليل فيما يتعلق بالمفاهيم النحوية وتكراراتها، ودلالاتها، ومستوياتها المعرفية[1].

ب- **تحديد أهداف تدريس النحو:** تم تحديد الأهداف العامة لتعليم المحتوى قيد البحث في ضوء نتائج تحليل محتوى التعلم، وفي ضوء الأهداف المحددة من قبل وزارة التربية والتعليم والواردة في دليل المعلم الخاص بتدريس كتب اللغة العربية للصف الثاني الثانوي؛ وعليه فإن مقرر النحو للصف الثاني الثانوي يسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- إكساب المتعلمين للمفاهيم النحوية الرئيسة والفرعية المتضمنة في المقرر.
- تنمية قدرة المتعلم على تذكر واستيعاب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المقرر مع دلالة كل منها.
- تنمية قدرة المتعلم على تطبيق المفاهيم النحوية المتعلمة؛ تحدثاً و كتابة.
- تنمية قدرة المتعلم على التمييز بين المفاهيم النحوية المتعلمة من حيث الاسم والدلالة والعمل.
- تنمية قدرة المتعلم على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية المضمنة في المقرر.
- تنمية قدرة المتعلم على إدراك العلاقات والصلات التي تربط بين المفاهيم التي يشتمل عليها المقرر.
- تنمية قدرة المتعلم على استخدام القواعد النحوية استخداماً سليماً قراءة وكتابة وتحدثاً.
- تنمية قدرة المتعلم على فهم المواد المقروءة أو المسموعة فهماً سليماً ودقيقاً.
- تدريب المتعلم على دقة الملاحظة والتمييز بين الصواب والخطأ فيما يسمع أو يقرأ.
- تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى المتعلم من خلال التحليل النحوي للشواهد والنصوص الأدبية.
- تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلم من مفردات وتراكيب، وتمكينه من فهمها واستخدامها استخداماً مناسباً.
- تنمية اتجاهات وقيم ايجابية لدى المتعلم نحو قواعد اللغة العربية انطلاقاً من الأهمية الدينية، والحضارية، والعلمية للغة.
- تنمية رغبة المتعلم في التعلم الذاتي والسعي وراء المعرفة – النظرية منها والعملية – من مصادرها المتنوعة.

ج- **تنظيم المحتوى النحوي:** يتطلب تعليم الوحدتين التعليميتين موضع التجريب وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؛ إعادة تنظيم المحتوى النحوي لدروس الوحدتين وفقاً لمبادئ وإجراءات هذه الاستراتيجية، وعليه فقد تم ترتيب وتنظيم المفاهيم النحوية لكل درس من دروس الوحدتين في صورة هرمية بحسب التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم من العام إلى الأقل فالأقل عمومية وصولاً إلى الشواهد النحوية في قاعدة الهرم، مع إبراز الخصائص والعلاقات التي تربط بين تلك المفاهيم. كما تم تنظيم المحتوى بحيث يبدأ كل درس من دروس الوحدتين بمنظم لفظي هو عبارة عن دلالة المفهوم النحوي الرئيس للدرس؛ و ذلك حتى يبدأ كل درس بمقدمة تمهيدية تُناقش من خلالها المتطلبات المفهومية السابقة اللازمة

[1] - انظر ملحق (1) صـــ صـــ 174 – 185 ؛ للاطلاع على نتائج تحليل محتوى التعلم قيد البحث الحالي.

لتعلم المفاهيم الجديدة، وتعطي صورة واضحة المعالم لمكونات التعلم الجديد بحيث يتم ربط التعلم القائم مع متطلباته السابقة وركيزته الأساسية في بنية المتعلم المعرفية[1].

د- **إجراءات التدريس:** بحسب اطلاع الباحث على الأدب التربوي والكتابات والدراسات والبحوث التربوية في مجال المنظمات المتقدمة وفي مجال تعليم النحو؛ فقد تم تحديد إجراءات التدريس وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة وبحسب مراحل أنموذج أوزوبل التعليمي؛ كالآتي:

1- مرحلة تقديم المنظم المتقدم وتتضمن:

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية المتوقع منهم تحقيقها بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس.

ب- تقديم المنظم المتقدم للدرس؛ وفيها يقوم المعلم بعرض المنظم المتقدم للدرس على المتعلمين مكتوباً على لوحة، أو شفافية، أو أي من أدوات وأجهزة العرض؛ ليقرأ من جانبهم قراءة صامتة، ثم يقرأ من قبل المعلم قراءة نموذجية حتى يطمئن المعلم إلى قراءة المتعلمين للمنظم المتقدم بصورة سليمة، يقوم المعلم بعدها بمناقشة المتعلمين في محتوى المنظم المتقدم، والتعرف من خلاله على البنية المفهومية للتعلم الجديد.

ج- استثارة وعي المتعلم بالمعرفة ذات العلاقة بالمنظم المتقدم للدرس؛ وفي هذه الخطوة يقوم المعلم بالتحقق من توافر المعلومات والمفاهيم المتعلقة بالمنظم المتقدم للدرس واللازمة لتعلم المفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة به في بنية المتعلمين المعرفية، وفي حال عدم توافر تلك المفاهيم فالواجب على المعلم التذكير بتلك المفاهيم حتى يتم بناء مفاهيم التعلم القائم على ركيزتها المفهومية في بنية المتعلم المعرفية.

2- مرحلة تقديم المادة التعليمية وتتضمن:

أ- تفعيل مبدأ التمايز التدريجي؛ من خلال:

- توضيح تنظيم المادة التعليمية؛ وذلك بعرض المفاهيم النحوية المضمنة في الدرس مرتبة تنازلياً في صورة لفظية مكتوبة، أو مرتبة هرمياً في صورة خريطة مفاهيم؛ كي يتسنى للمتعلم رسم صورة واضحة لبنية مفاهيم التعلم القائم، وتعلمها بشكل منظم ومترابط.
- تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة؛ ويتم ذلك من خلال عرض وتقديم المفاهيم النحوية ودلالاتها بحسب تسلسلها المنطقي الهرمي المترابط بواسطة خريطة مفاهيم تبين دلالات تلك المفاهيم وتوضح الخصائص والعلاقات والصلات الرابطة فيما بينها.

---

[1] - انظر ملحق (2) صـــ صـــ 186 - 257؛ للاطلاع على الصورة الكاملة لمحتوى وحدتي التعلم موضع التجريب منظمة وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

ب- الاحتفاظ بانتباه المتعلمين طوال فترة عرض المادة التعليمية للدرس؛ من خلال العديد من الأساليب التي من أهمها: الأسئلة، واستخدام الوسائل التعليمية وتنويعها، وتنويع أساليب التدريس وطرائقه، واستخدام التعزيز الإيجابي مع كل خطوة من خطوات تنفيذ الدرس؛ وتنويع عباراته مع كل استجابة صائبة من قبل المتعلم، وغير ذلك.

3- مرحلة تقوية التنظيم المعرفي وتتضمن:

أ- استخدام مبدأي التمايز التدريجي والتوفيق التكاملي؛ ويتم ذلك من خلال مناقشة دلالة المفاهيم النحوية للدرس " مرتبة حسب التسلسل المنطقي للمادة، وتوضيح العلاقات بين المفاهيم وبيان أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، واستثارة وعي المتعلمين بالمعارف والمفاهيم الفرعية المتعلقة بكل مفهوم على حدة؛ بحيث يكون للمتعلم ركيزة معرفية مهيأة لاستقبال المفهوم الجديد ودمجه تلقائياً ضمن بنيته المعرفية.

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط من جانب المتعلم؛ من خلال عدة أساليب منها: الحوار والمناقشة (بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، وإعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، والمشاركة الفعَّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس (كتابية أو شفهية)، ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة (دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المنحى النقدي (التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال مناقشة الأمثلة المختلفة، والتعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، وتمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، والمقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، وتنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، ومطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، وتفسير تلك النتائج.

د- التوضيح؛ وفيه يقوم المعلم بالاستيضاح حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ بحيث يتم توضيح ما لم يفهم أو ما يزال غامضاً بالنسبة للمتعلمين، وقد يضطر المعلم إلى شرح المفاهيم غير الواضحة في أذهان المتعلمين عن طريق معلومات جديدة لم ترد في الدرس، وبعد أن يطمئن المعلم من فهم المتعلمين لمفاهيم الدرس مع عدم وجود أي غموض حولها؛ يقوم بتقديم ملخص بمحتويات الدرس.

4- مرحلة التقويم: ويتم تنفيذ التقويم الذي هو التقويم الختامي بعيد الانتهاء من تعلم الدرس؛ من خلال الأسئلة الشفهية والتحريرية -الموضوعة لقياس مدى تحقق أهداف الدرس- الموجودة

في نهاية كل درس من دروس الوحدتين موضع التجريب بحسب دليل المعلم المعد من قبل الباحث.

هـ- إجراءات التقويم:

1- التقويم القبلي (التمهيدي): ويتم تنفيذه مع بداية الموقف التعليمي بعد عرض المنظم المتقدم للدرس، وينفذ من خلال الأسئلة الشفهية والمناقشات الفردية والجماعية حول محتوى المنظم المتقدم للدرس والمفاهيم النحوية اللازم توافرها لدى المتعلم كي يتم بناء المفاهيم النحوية الجديدة عليها ضمن بنية المتعلم المعرفية.

وقد تم تحديد المتطلبات المفهومية السابقة لتعلم المفاهيم النحوية الجديدة في كل درس من دروس الوحدتين موضع التجريب ضمن مرحلة تقديم المنظم المتقدم في دليل المعلم المعد من قبل الباحث[1].

2- التقويم التكويني: وينفذ ضمن مراحل المنظم المتقدم بحسب دليل المعلم المعد؛ من خلال العديد من الأساليب من أهمها: الأسئلة والمناقشات الفردية والجماعية، والأنشطة التعليمية المصاحبة للدرس، وقيام المتعلمين بإعطاء الأمثلة والشواهد النحوية على المفاهيم المتعلمة، وإعراب الجمل الشواهد، والتعليق على معلومة ما أو استجابة لزميل، واستنباط دلالة مفهوم نحوي ما من خلال الشواهد المختلفة.

3- التقويم الختامي؛ ويتم تنفيذه على مرحلتين كالآتي:

أ- نهاية كل درس من دروس الوحدتين موضع التجريب للتعرف على مدى تحقق الأهداف الموضوعة للدرس؛ ويتم تنفيذه من خلال الأسئلة الشفهية والتحريرية التي ينتهي بها كل درس بحسب دليل المعلم قيد البحث.

ب- بعد الانتهاء من تعلم أفراد العينة للموضوعات النحوية ضمن الوحدتين موضع التجريب؛ للتعرف أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب أفراد العينة للمفاهيم النحوية قيد البحث، وينفذ من خلال اختبار المفاهيم النحوية المعد من قبل الباحث لأغراض البحث.

و- إخراج دليل المتعلم: من المتطلبات النظرية لتنفيذ تجربة البحث وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؛ إعداد دليل المتعلم (كتاب الطالب)، وفي الوقت الذي يتم فيه إعداد دليل المتعلم لتعليم أفراد المجموعة التجريبية؛ فقد التزم البحث تعليم أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة لنفس محتوى التعلم، وما الاختلاف إلا في طريقة تنظيم وتقديم ذلك المحتوى.

---

[1] - انظر ملحق (2)؛ صـــ صـــ 186 - 257.

- **الهدف من إخراج دليل المتعلم:** يهدف دليل المتعلم إلى تنظيم محتوى دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي؛ ليكون معيناً للمتعلم/ المتعلمة على تعلم المفاهيم النحوية في دروس وحدتي التعلم موضع التجريب وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.
- **إجراءات إعداد دليل المتعلم:**

أ- **تحليل محتوى التعلم**[1].

ب- **إخراج الدليل:** تم إعداد الصورة الأولية للدليل مشتملة في كل درس من الدروس العشرة لوحدتي التعلم موضع التجريب؛ على المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها كل درس، والأهداف السلوكية المتوقع تحقيقها بعد الانتهاء من تعلم الدرس، والمنظم المتقدم للدرس، وخريطة المفاهيم الخاصة بالدرس، والشواهد النحوية، والأنشطة التعليمية الصفية، والتقويم الختامي. وبعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للدليل تم إخضاعها للتحكيم، وفي ضوء آراء ومقترحات المحكمين تم إعداد الدليل في صورته النهائية المعدة للاستخدام من قبل المتعلم[2].

2- إخراج دليل المعلم:

- **الهدف من الدليل:**

يهدف الدليل إلى تزويد معلمي اللغة العربية بالمبادئ والإجراءات اللازمة لتعليم دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

- **إجراءات إعداد الدليل:**

تم إعداد دليل المعلم وفق الإجراءات الآتية:

1- **تحليل محتوى التعلم:** وتمثل محتوى المادة التعليمية قيد البحث في المفاهيم النحوية لدروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي، وقد تم تحليل محتوى التعلم إلى مفاهيم نحوية رئيسة، وأخرى فرعية مع تحديد دلالات تلك المفاهيم، وترتيبها بحسب

---

1 - انظر صـ صـ 113 - 118؛ من الفصل الحالي للاطلاع على إجراءات، ونتائج تحليل محتوى دروس وحدتي التعلم موضع التجريب.

2 - انظر ملحق (2) صـ صـ 186 - 257؛ للاطلاع على دليل المتعلم في صورته المعدة للاستخدام.

التسلسل المنطقي للمادة، والعلاقات الرابطة فيما بينهـا؛ بهـدف إعـداد دروس الوحـدتين التعليميتين وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، وإعداد دليل المعلم الخاص بتعليمها[1].

2- **تحديد أهداف التعلم:** في ضوء الأهداف العامة لتعليم النحو لطلبة الصف الثـاني الثـانوي المبينة في خطوات سابقة؛ تم اشتقاق الأهداف الإجرائية لتعليم دروس وحدتي التعليم موضع التجريب؛ وعليه فإنه يتوقع من المتعلم بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المضمنة فـي دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب؛ أن يحقق الأهداف الآتية:

معرفية:

- أن يعرّف المفاهيم النحوية المضمنة في محتوى دروس وحدتي التعلم موضع التجريب تعريفاً وافياً.
- أن يميز بين المفاهيم النحوية المتعلمة من حيث الاسم والدلالة والعمل.
- أن يدرك العلاقات والصلات التي تربط بين المفاهيم النحوية المتعلمة.
- أن يمثل للمفاهيم النحوية المتعلمة في جمل مفيدة من إنشائه.
- أن يطبق المفاهيم النحوية المتعلمة؛ تحدثاً وكتابة.
- أن يحلل ويركب أنماطاً لغوية على أساس الفهم والاستيعاب.
- أن يفكر تفكيراً تحليلياً ناقداً فيما يسمع أو يقرأ من شواهد أو نصوص.
- أن يستنتج دلالات المفاهيم النحوية المتعلمة من خلال نص أو مثال.

مهارية:

- أن يحدد العلاقات المختلفة بين المفاهيم النحوية، ويربط، ويستنتج، ويعمم.
- أن يتحدث ويكتب عبارات سليمة نحوياً؛ فيستقيم قلمه ولسانه.
- أن يضبط أواخر الكلمات قراءة و كتابة وتحدثاً؛ وفقاً للقواعد النحوية المتعلمة.
- أن يشترك بفاعلية في الأنشطة اللغوية التي تسهم في طلاقته اللغوية تحدثاً وكتابة.
- أن يستخدم الأساليب النحوية المتعلمة في التعبير عن أفكاره ومشاعره.
- أن ينظم المفاهيم النحوية المتعلمة من خلال خرائط معرفية توضح العلاقات والصلات أو الروابط فيما بينها.

وجدانية:

- أن يميل إلى استخدام التراكيب الصحيحة لغة أثناء التحدث أو الكتابة.
- أن يظهر اعتزازاً بلغته العربية من خلال التزامه بالفصحى تحدثاً وكتابة في المواقف المختلفة.

3- **إعداد المنظمات المتقدمة:**

تم إعداد المنظمات المتقدمة بالاستناد إلى نتائج تحليل المحتوى السابق الإشارة إليها، والتي من خلالها تم تصنيف المفاهيم النحوية إلى مفاهيم نحوية رئيسة، وأخرى فرعية مع تحديد دلالات تلك المفاهيم، وترتيبها تنازليا بحسب التسلسل المنطقي للمادة وبحسب العلاقات الرابطة

---

[1]- انظر صـ صـ 113 – 118؛من الفصل الحالي للاطلاع على إجراءات، ونتائج تحليل محتوى المادة التعليمية قيد البحث.

فيما بينها، وفي ضوء ذلك تم إعداد المنظمات الخاصة بدروس المقرر العشرة جميعاً؛ متمثلة في نوعين من المنظمات هي: (المنظمات اللفظية، والمنظمات المصورة)(*).

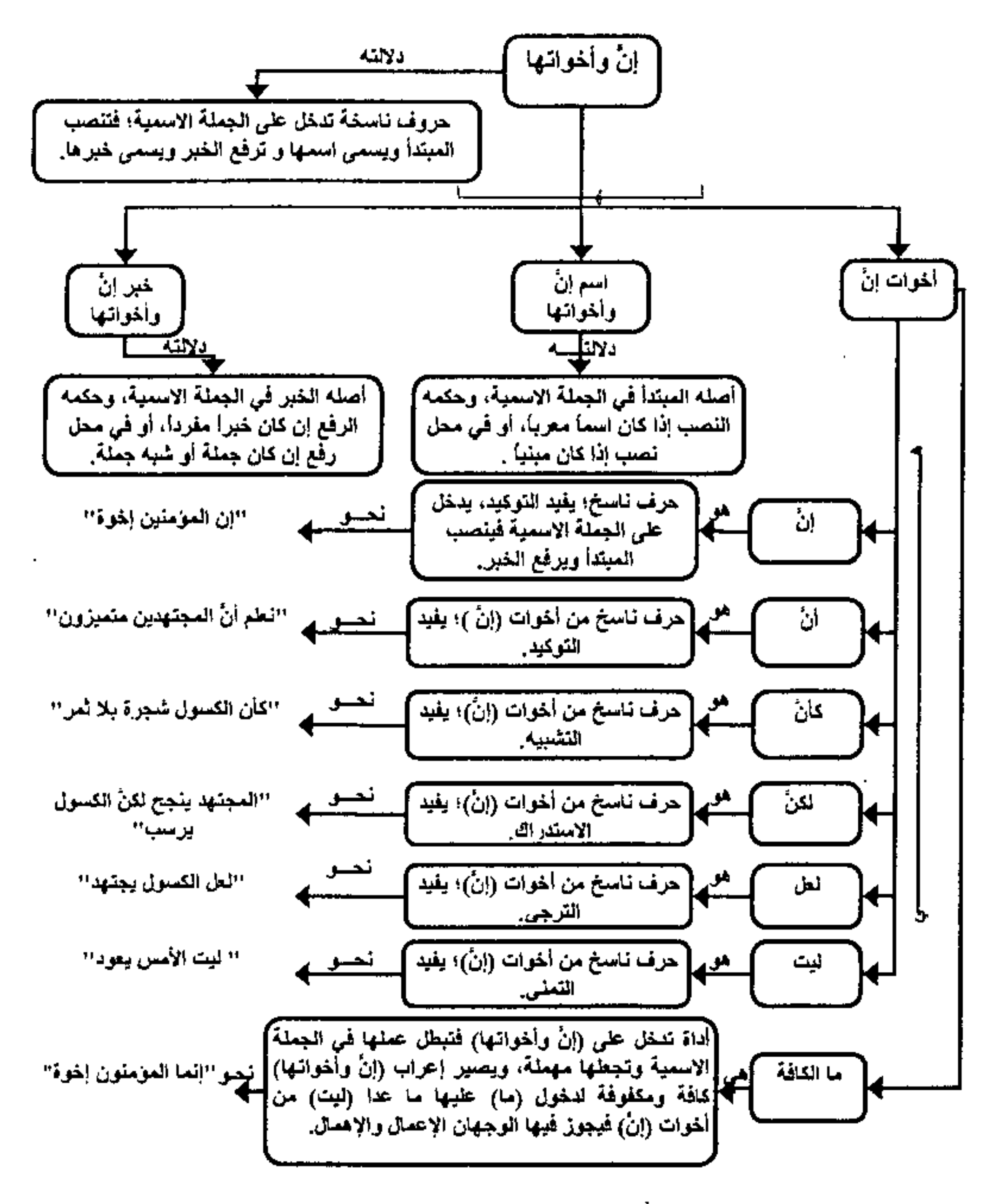
وقد تمثلت المنظمات اللفظية في دلالات المفاهيم النحوية الرئيسة لكل درس من دروس المقرر مصاغة في عبارات تقريرية (تعريف، أو تعميم) ضُمِّنت الإشارة إلى أهم مكونات مفاهيم الدرس بما يؤدي إلى إعطاء المتعلم صورة واضحة عن مفاهيم مادة التعلم الجديد ومتطلبات تعلمها السابقة، وبناء على مبادئ وإجراءات التعلم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؛ يتم تقديم تلك المنظمات في بداية الدرس كمنظمات تمهيدية بهدف ربط مفاهيم مادة التعلم الجديد بمفاهيم مواد التعلم السابق، ولإعطاء المتعلم فكرة واضحة المعالم عن مكونات التعلم الجديد، ومناقشة متطلبات تعلمها السابقة.

وكمثال على المنظمات اللفظية المصاغة بشكل تعريف المنظم المتقدم الخاص بالمفهوم النحوي الرئيس ("إنّ" وأخواتها)؛ ونصه : " "إنّ" وأخواتها هي حروف ناسخة تدخل على الجملة الاسمية؛ فتنصب المبتدأ ويسمى اسمها و ترفع الخبر ويسمى خبرها ". ومن المنظمات اللفظية التي صيغت على هيئة تعميم المنظم اللفظي الخاص بالمفهوم النحوي الرئيس (الترتيب بين المبتدأ والخبر)؛ ونصه: " الأصل في الجملة الاسمية أن يتقدم المبتدأ ويتأخر الخبر، وقد يتقدم الخبر وجوباً في مواضع محددة، وقد يتأخر وجوباً في مواضع أخرى ".

أما المنظمات المصورة فتمثلت في خرائط المفاهيم الخاصة بكل درس من دروس المقرر؛ بحيث تشتمل جميع المفاهيم النحوية المتضمنة في الدرس مع دلالاتها، وإبراز العلاقات الرابطة فيما بينها، والشواهد النحوية المناسبة لبيان خصائصها، وتنظيم كل ذلك في تسلسل هرمي مرتب من الأكثر عمومية فالأقل والأقل عمومية وشمولاً وانتهاء بالمفاهيم البسيطة والشواهد النحوية المناسبة بحسب الحاجة؛ بحيث تستخدم تلك الخرائط مع كل مرحلة من مراحل تنفيذ التدريس وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؛ وذلك لتحقيق مبادئ التمايز التدريجي، والتوفيق التكاملي وبما يؤدي إلى تكوين صورة واضحة للعلاقات التي تربط بين المفاهيم، ولربط مفاهيم التعلم الجديد بما يناسبها من ركيزة أساسية في بنية المتعلم المعرفية وبما يؤدي إلى تحقق التعلم ذي المعنى.

ومن المنظمات المصورة التي اشتمل عليها الدليل؛ المنظم المصور للمفهوم النحوي الرئيس ("إنّ" وأخواتها) الذي يمكن توضيحه من خلال الشكل الآتي:

* - المنظمات المتقدمة لدروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب صـــ صـــ 186 – 257؛ ضمن الملحق (2).



شكل (6)

أنموذج للمنظمات المصورة: (خريطة مفاهيم للمفهوم النحوي الرئيس "إنَّ" وأخواتها)

4- **تحديد إجراءات التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة**: تم تحديد الإجراءات التي يقوم عليها التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة في ضوء اطلاع الباحث على ما تيسر له من الأدب السابق المتعلق باستخدام المنظمات المتقدمة في التعليم والتعلم(*).

5- **إعداد الصورة الأولية للدليل**: من خلال إطلاع الباحث على ما تيسر من الأدب التربوي المتعلق بالموضوع قيد البحث، وفي ضوء الخطوات السالفة الذكر، وبالاستناد إلى نتائج

* - انظر إجراءات التعليم وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة صـ صـ 103 - 108، في الفصل الثالث من البحث الحالي والخاص بالإطار النظري للبحث.

تحليل المحتوى؛ تم إعداد الصورة الأولية لدليل المعلم الخاص بتعليم دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، واشتملت الصورة الأولية للدليل على العناصر الآتية:

أ- المقدمة: واشتملت على الآتي:

- مقدمة تمهيدية؛ هدفت إلى تهيئة القارئ (المعلم/المعلمة) لتكوين فكرة عن محتويات الدليل، ولإعطاء فكرة تاريخية مبدئية عن المنظمات المتقدمة.
- فهرس بمحتويات الدليل.
- إيضاح الهدف من الدليل، وبيان أهميته.
- تعريف بالمنظمات المتقدمة (ماهيتها، أنواعها، أهميتها).
- عرض إجراءات التدريس وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.
- تعريف بخرائط المفاهيم (ماهيتها، وخطوات بنائها، وكيفية تقويمها).
- عدد من التوجيهات الواجب مراعاتها من قبل (المعلم/المعلمة) عند التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.
- الأهداف العامة لتعليم محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب.
- الأهداف الإجرائية لتعليم كل درس من دروس المحتوى قيد البحث.

ب- خطط التدريس: حيث ضمن الدليل خطة درسية لكل درس من دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب؛ ليقوم المعلم/تقوم المعلمة في ضوئها بتعليم محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؛ وقد ضمنت كل خطة من خطط التدريس التي يشتمل عليها الدليل: (عرضاً بالمفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس - الأهداف السلوكية المراد من المتعلم/المتعلمة تحقيقها بعد الانتهاء من تعلم الدرس - المنظم المتقدم (اللفظي) للدرس - الوسائل التعليمية المعينة على تنفيذ الدرس.- عرضاً مفصَّلاً بإجراءات تنفيذ الدرس وفقاً للمنظم المتقدم ضمن مراحل أنموذج أوزوبل التعليمي - عدد من الأنشطة الصفية المصاحبة للدرس - إجراءات التقويم الختامي - التعيين (الواجب المنزلي)).

ج- قائمة بالمراجع: حيث ضمن الدليل قائمة بعدد من المراجع التي يمكن للمعلم/المعلمة الرجوع إليها للاستزادة حول مواضيع الدليل، وإجراءات التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، والتي يمكن أيضاً إرشاد المتعلمين - الراغبين في التوسع حول مواضيع المقرر، وحول أهمية الخرائط المفاهيمية وأنواعها، وطرائق بنائها- إليها.

6- عرض الصورة الأولية للدليل للتحكيم في ضوء معايير الصدق والصحة العلمية والمنهجية، وفي ضوء نتائج التحكيم تم إخراج الدليل في صورته النهائية المعدة للاستخدام من قبل المعلم/المعلمة(*).

3- إعداد أداة البحث:

وتتمثل أداة البحث في الاختبار التحصيلي (اختبار المفاهيم النحوية) المعد من قبل الباحث لأغراض البحث؛ وتتحدد إجراءات بناء اختبار المفاهيم النحوية (الاختبار التحصيلي) في الآتي:

- **الهدف من إعداد الاختبار؛** هدف اختبار المفاهيم النحوية إلى قياس أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب أفراد عينة البحث للمفاهيم النحوية في دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب، وفقاً للمستويات المعرفية الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم المعرفي (التذكر – الاستيعاب – التطبيق)؛ وذلك لتحقيق أغراض البحث من خلال:

- **إجراءات إعداد الاختبار:**

أ- **تحديد مصادر بناء الاختبار:** اعتمد البحث الحالي في بناء الاختبار على المصادر الآتية:

- الدراسات والبحوث السابقة في مجال تعليم المفاهيم النحوية.
- أدبيات المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والقياس والتقويم.
- محتوى دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي.

ب- **تحديد المفهومات النحوية التي يقيسها الاختبار:**

1- **تحليل محتوى وحدتي النحو موضع التجريب:** تم تحليل محتوى وحدتي النحو موضع التجريب إلى مفاهيم نحوية رئيسة وأخرى فرعية مع حساب تكرارات تلك المفاهيم وذلك بهدف حساب الأهمية النسبية لموضوعات الوحدتين، وقد تم حساب الأهمية النسبية للموضوعات النحوية موضع التجريب بناء على عدد المفاهيم، وتكراراتها، وعدد الصفحات، والحصص المخصصة لكل موضوع، ويوضح الجدول الآتي نتائج حساب الأهمية النسبية للموضوعات النحوية موضع التجريب:

* - الصورة النهائية لدليل المعلم صـ صـ 186 - 257، ضمن الملاحق الخاصة بالبحث.

جدول (4)
الأهمية النسبية للموضوعات النحوية موضع التجريب

م	الموضوع	المفاهيم النحوية		مرات ورود المفاهيم النحوية		عدد الصفحات		عدد الحصص		الأهمية النسبية
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة %	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	
1	الجملة الاسمية	16	%17	76	%23	13	%14	4	%16	%18
2	الترتيب بين المبتدأ والخبر	3	%3	14	%4	10	%11	2	%8	%6
3	حذف المبتدأ والخبر	4	%4	15	%5	10	%11	2	%8	%7
4	كان وأخواتها	15	%16	38	%12	10	%11	3	%12	%13
5	الحروف المشبهة بـ(ليس)	14	%15	27	%8	7	%7	2	%8	%9
6	كاد وأخواتها	11	%12	35	%11	9	%10	3	%12	%12
7	إنّ وأخواتها	11	%11	29	%9	8	%9	2	%8	%10
8	كسر همزة إنّ وفتحها	3	%3	16	%5	8	%9	2	%8	%6
9	لا النافية للجنس	6	%6	18	%6	6	%6	2	%8	%6
10	ظنّ وأخواتها	12	%13	55	%17	11	%12	3	%12	%13
المجموع		95	%100	323	%100	92	%100	25	%100	%100

2- **تحديد الأهداف التعليمية:** يتحدد مجال الاختبار بقياس اكتساب أفراد عينة البحث للمفاهيم النحوية موضع التجريب عند المستويات المعرفية: التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)؛ وعليه فقد تم تعريف تلك المستويات إجرائياً، تلا ذلك تحليل محتوى الوحدتين موضع التجريب، وتحديد عدد ونسبة الأهداف التعليمية عند كل مستوى من تلك المستويات بهدف حساب الوزن النسبي لتلك الأهداف عند كل مستوى؛ وتفصيل ذلك كالآتي:

- تعريف أبعاد الاختبار:

- التذكر: وتعني قدرة أفراد عينة البحث على تذكر المفاهيم النحوية قيد البحث واستدعائها كما قدمت لهم أثناء عملية التعلم.
- الاستيعاب: ويعني قدرة أفراد عينة البحث على استدعاء المفاهيم النحوية قيد البحث وترجمتها من شكل إلى آخر، و التمثيل لها، و إدراك العلاقات فيما بينها، و استنتاج أوجه الشبه والاختلاف بينها وتبريرها بعد مواقف تعلمها.
- التطبيق: ويعني قدرة أفرد العينة على تطبيق المفاهيم النحوية قيد البحث وإظهار عملها من خلال الأمثلة المختلفة، واستخراج أحكامها، أو إعرابها.

- حساب الوزن النسبي للأهداف التعليمية بحسب مستوياتها المعرفية: (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق): بناء على نتائج تحليل محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب تم حساب الوزن النسبي للأهداف بحسب المستويات المعرفية للمفاهيم النحوية التي تشتمل عليها الوحدتين التعليميتين؛ وكانت النتائج بحسب الجدول الآتي:

جدول (5)

الوزن النسبي للأهداف التعليمية قيد البحث بحسب مستوياتها المعرفية (التذكر، الاستيعاب، والتطبيق)

م	الموضوع	الوزن النسبي للأهداف بحسب المستويات المعرفية للمفاهيم					
		تذكر		استيعاب		تطبيق	
		العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
1	الجملة الاسمية	16	%13	39	%22	39	%22
2	الترتيب بين المبتدأ والخبر	3	%2	11	%6	11	%6
3	حذف المبتدأ والخبر	4	%3	11	%6	11	%6
4	كان وأخواتها	19	%15	19	%11	19	%11
5	الحروف المشبهة بـ(ليس)	14	%11	13	%7	13	%7
6	كاد وأخواتها	18	%15	17	%10	17	%10
7	إنّ وأخواتها	12	%10	17	%10	17	%10
8	كسر همزة إنّ وفتحها	3	%2	13	%7	13	%7
9	لا النافية للجنس	8	%7	11	%6	11	%6
10	ظنّ وأخواتها	28	%22	27	%15	27	%15
	المجموع	125	%100	178	%100	178	%100

3- **إعداد جدول المواصفات:** بناء على نتائج تحليل محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب، تم إعداد جدول المواصفات خاصة اختبار المفاهيم النحوية؛ تمهيداً لاستكمال بقية إجراءات بناء الاختبار، ولتحقيق أعلى قدر من الصدق في بناء الاختبار، وقد تمثل جدول المواصفات الخاص بالاختبار في جدول ذي بعدين (رأسي، وأفقي)؛ تضمن البعد الرأسي عناوين مواضيع الوحدتين التعليميتين موضع التجريب، مع الأهمية النسبية لكل موضوع، وضُمِّن البعد الأفقي الوزن النسبي للمفاهيم النحوية موضع التجريب بحسب مستوياتها المعرفية، مع عدد الفقرات المناسبة لكل مستوى؛ وذلك بحسب ما يتضح من الجدول الآتي:

جدول (6)

جدول مواصفات اختبار تحصيل المفاهيم النحوية

م	الموضوع/الأهمية النسبية	المستويات المعرفية/عدد الفقرات			المجموع
		التذكر (26%)	الاستيعاب (37%)	التطبيق(37%)	
1	الجملة الاسمية (18%)	1	3	4	8
2	الترتيب بين المبتدأ والخبر (6%)	-	1	1	2
3	حذف المبتدأ والخبر (7%)	1	1	1	3
4	كان وأخواتها (13%)	2	2	2	6
5	الحروف المشبهة بـ(ليس) (9%)	1	1	1	3
6	كاد وأخواتها (12%)	2	2	2	6
7	إنّ وأخواتها (10%)	1	2	2	5
8	كسر همزة إنّ وفتحها (6%)	-	2	1	3
9	لا النافية للجنس (6%)	1	1	1	3
10	ظنّ وأخواتها (13%)	2	2	2	6
	المجموع	11	17	17	45

وقد تم حساب عدد الفقرات لكل موضوع من مواضيع الوحدتين التعليميتين موضع التجريب؛ كالآتي:

عدد الفقرات للموضوع = الأهمية النسبية للموضوع × الوزن النسبي للمستوى المعرفي × عدد الفقرات الكلي

ج- إعداد الصورة الأولية للاختبار:

1- **تحديد نوع الاختبار:** تحدد نوع الاختبار في البحث الحالي بالاختبار الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد؛ والذي تتكون فيه الفقرة من مقدمة تمثل المشكلة أو السؤال المراد من المتعلم الإجابة عليه، وأربع بدائل للإجابة واحدة منها فقط تمثل الإجابة الصائبة. وقد تم اختيار هذا النوع من الاختبارات الموضوعية؛ لإمكانية معالجة نتائجه بسهولة ويسر، وقياس العديد من السمات: كمعاملات الصعوبة، والتمييز، والصدق، والثبات؛ وفق الإحصائيات المختلفة التي وضعت لتناسب هذا النوع من الاختبارات، ولتمتع هذا النوع من الاختبارات بمعاملات صدق وثبات عالية.

2- **صياغة فقرات الاختبار:** تمت صياغة الفقرات من نوع الاختيار من متعدد بحيث تتكون الفقرة من مقدمة وأربع بدائل للإجابة واحدة منها تمثل الإجابة الصائبة، وقد تمت صياغة فقرات الاختبار في صورة واضحة بعيدة عن الغموض واللبس، مع مراعاة توضيح الفكرة من السؤال بأقل قدر ممكن من الألفاظ.

3- **ترتيب فقرات الاختبار:** فقرات الاختبار في الصورة الأولية للاختبار مرتبة بحسب تسلسل مواضيع الدراسة، وقد تم لاحقاً ترتيبها عشوائيا لإبعاد عاملي الإيحاء والتخمين – من أثر ترتيب معين – عن إجابات أفراد العينة.

4- **تحديد نظام توزيع درجات الاختبار:** بحسب نوع الاختبار، ولتسهيل عمليات ترميز البيانات ومعالجتها، فقد تم توزيع الدرجات بحيث تأخذ الإجابة الصحيحة على الفقرة الواحدة (درجة واحدة)، أما الإجابة الخاطئة فتأخذ الدرجة (صفر)؛ أي إنّ نظام توزيع الدرجات يأخذ الصورة (0/1)؛ وعليه فإن الإجابة الصحيحة عن جميع فقرات الاختبار تأخذ الدرجة (45) ويمثل هذا الرقم العدد الكلي لفقرات الاختبار، بينما يكون مجموع درجات الإجابة الخاطئة عن جميع الأسئلة يساوي صفراً.

5- **إخراج الصورة الأولية لكراسة الاختبار؛** واشتملت كراسة الاختبار على عدد من التعليمات الموضحة لطريقة الإجابة عن فقرات الاختبار، وعلى الأوراق الخاصة بفقرات الاختبار، وكذا ورقة الإجابة عن فقرات الاختبار(*).

* - انظر ملحق (4)، صـ صـ 297- 305؛ للاطلاع على الصورة الأولية لكراسة الاختبار.

د- الصدق الظاهري للاختبار:

لتقدير مدى صلاحية الصورة الأولية لاختبار المفاهيم النحوية للتطبيق، وللتحقق من الصدق الظاهري للاختبار فقد تم عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال (اللغة العربية، والمناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم)؛ وذلك لإبداء الرأي حول الصورة الأولية للاختبار في ضوء معايير الصدق، والصحة العلمية والمنهجية، والسلامة اللغوية(*)؛ وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال (اللغة العربية ، والمناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم)؛ وذلك لإبداء الرأي حول فقرات الاختبار في ضوء معايير الصدق، والصحة العلمية، والمنهجية، ومدى صلاحية فقرات الاختبار لقياس الاكتساب وفق المستويات المعرفية المحددة لها، وقد أجمع السادة المحكمون(*) على صلاحية فقرات الاختبار جميعاً ما عدا فقرة واحدة هي الفقرة رقم (40)، والتي تم استبعادها قبل تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار؛ وعليه فإن معامل الصدق بحسب تقديرات المحكمين يساوي: (0.98).

وقد تمثلت نتائج التحكيم بناء على آراء وتوصيات غالبية المحكمين؛ في الآتي:

1- فيما يخص التعليمات الخاصة بالاختبار؛ فقد تمت إعادة صياغة التعليمات: (1، 6، 7، 8)، كالآتي:

- دون بياناتك في المكان المحدد من ورقة الإجابة.
- الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، ويتكون فيه السؤال من مقدمة وأربع بدائل للإجابة، واحدة منها فقط صحيحة وعليك اختيار تلك الإجابة الصحيحة بوضع دائرة حول الحرف الأبجدي الدال عليها في ورقة الإجابة.

- مثال توضيحي: س1 علامة الإعراب الأصلية للرفع هي:

أ- الواو. ب- الفتحة. ج- الضمة. د- الكسرة.

الإجابة الصحيحة لهذا السؤال هي الاختيار(ج)

رقم السؤال	بدائل الإجابة
1	أ ب (ج) د

- التدوير على أكثر من حرف للسؤال الواحد يجعل الإجابة لاغية.

2- وفيما يخص إجراءات حساب الأهمية النسبية لمواضيع المحتوى قيد البحث، فقد أجمع المحكمون على صحتها ومناسبتها، وبهذا فقد تم التحقق من أن كلاً من تحليل المحتوى، واختبار التحصيل يتمتعان بالصدق العيني (أحد نوعي صدق المحتوى).

* - انظر ملحق (9) صـ صـ 320 - 324؛ للاطلاع على استمارة تحكيم اختبار المفاهيم النحوية.

* - انظر ملحق (7) صـ 316؛ للاطلاع على قائمة بأسماء السادة المحكمين.

3- وبالنسبة لتوافر السمة "فقرات الاختبار عينة ممثلة لمكونات المحتوى قيد البحث" فقد أجمع المحكمون على توافر هذه السمة للاختبار وفق أعلى درجة محددة بالمقياس المرفق باستمارة التحكيم؛ وهذا يدل على اتصاف الاختبار بالشمول والصدق.

4- وفيما يتعلق بمدى صلاحية فقرات الاختبار لقياس الاكتساب وفق المستويات المعرفية المعدة لقياسها؛ فقد أجمع المحكمون أيضاً على: صلاحية فقرات الاختبار لقياس الاكتساب وفق المستوى المعرفي المحدد قرين كل منها، وعليه فإن الاختبار يتصف بدرجة عالية جداً من صدق المحتوى المتمثل في الصدق الظاهري.

5- وكانت نتائج التحكيم فيما يتعلق بصحة وسلامة الصياغة؛ كالآتي:

- إعادة صياغة المقدمة في الفقرات (3، 10، 15، 16، 21، 26، 31، 40، 41، 43).
- تعديل صياغة البديل (أ) في الفقرة (15)، والبديل (د) في الفقرة (23)، والبديل (ج) في الفقرة (25)، والبدائل الأربعة في الفقرة (21).
- تعديل الجملة في الفقرة (28)، وإعادة صياغة البدائل بما يتناسب والجملة الجديدة.
- عدم صلاحية الفقرة (42) من حيث صياغة البدائل الأربعة، واقترح بعض السادة المحكمين حذفها، لذلك فقد تم حذف تلك الفقرة الواقعة ضمن فقرات الدرس العاشر ضمن مستوى الاستيعاب.

وبعد تعديل الاختبار في ضوء آراء ومقترحات السادة المحكمين تم ترتيب فقرات الاختبار عشوائياً، تلا ذلك إخراج الاختبار في صورته النهائية المعدة للتطبيق التجريبي؛ بهدف التحقق من صدق الاختبار وثباته، وملاءمة فقراته من حيث معاملات الصعوبة والتمييز. ويمكن وصف ترتيب فقرات الاختبار في صورته المعدة للتجريب من خلال الجدول الآتي:

جدول (7)

ترتيب فقرات الاختبار؛ بحسب التسلسل لموضوعات المقرر في الصورة المعدة للتحكيم، وعشوائياً في الصورة المعدة للتجريب

رقم الفقرة في الصورة المعدة للتحكيم	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
ترتيب الفقرة في الصورة المعدة للتجريب	27	7	41	10	44	6	17	8	23	21	29	15	11	38	28
رقم الفقرة في الصورة المعدة للتحكيم	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
ترتيب الفقرة في الصورة المعدة للتجريب	1	2	26	13	16	37	25	30	43	33	4	18	22	12	32
رقم الفقرة في الصورة المعدة للتحكيم	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
ترتيب الفقرة في الصورة المعدة للتجريب	19	34	39	9	14	31	3	24	36	42	5	40	45	20	35

هـ- التجريب الاستطلاعي للاختبار:

لتجريب الاختبار عمد الباحث إلى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من ستين طالباً وطالبة، تم اختارهم عشوائياً من بين طلبة الصف الثالث الثانوي(*) بمدرستي: (الحسن – بنين، وأسماء – بنات) التابعتين لإدارة مديرية معين التعليمية.

وقد هدفت التجربة الاستطلاعية للاختبار قيد البحث الحالي إلى:

1- الوقوف على مدى وضوح التعليمات الخاصة بالاختبار.

2- تحديد زمن الاختبار.

3- حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.

4- التحقق من الصدق التكويني للاختبار.

5- التحقق من ثبات الاختبار.

وكانت نتائج التجريب كالآتي:

1- **مدى وضوح تعليمات الاختبار**؛ وبهذا الخصوص فقد اتضح من خلال استجابات أفراد العينة الاستطلاعية على الاختبار أن هنالك لبساً فيما يخص فهم العبارة رقم (9) التي تنص على: "للاستفادة من الوقت؛ يترك السؤال المشكوك في إجابته لحين الانتهاء من جميع الأسئلة"؛ حيث اتضح من خلال تصحيح استجابات أفراد العينة الاستطلاعية وجود عدد من الفقرات من دون إجابة؛ ولهذا فقد تم إضافة عبارة أخرى تعالج تلك المشكلة وقد نصت على: "لا تترك سؤالاً دون أن تجيب عليه".

2- **تحديد زمن الاختبار**: وفيما يخص زمن الاختبار؛ فقد تم تحديده من خلال متوسط الزمن الذي استغرقه أول فرد وآخر فرد من أفراد المجموعة الاستطلاعية ينتهي من الإجابة على أسئلة الاختبار، مع احتساب الزمن المستغرق لقراءة التعليمات والاستفسار حولها؛ وكانت النتائج كالآتي: الزمن الذي استغرقه أول فرد من أفراد العينة = 40 دقيقة.

الزمن الذي استغرقه آخر فرد من أفراد العينة = 58 دقيقة.

المتوسط = (40 + 58) ÷ 2 = 49 دقيقة.

وعليه فقد تم تحديد الزمن المخصص للإجابة على الاختبار بـ(خمسين دقيقة).

3- **حساب معاملات الصعوبة والتمييز**: ولتحقيق هذا الهدف فقد تم تصحيح استجابات أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم ستين طالباً وطالبة، ثم تفريغ البيانات الخاصة بأداء أفراد

---

* – تم اختيار أفراد العينة الاستطلاعية من بين طلبة الصف الثالث الثانوي بحكم دراستهم للمحتوى التعليمي موضع التجريب، حيث وقد تم تطبيق التجربة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2007 – 2008م، ولم يسبق لطلبة الصف الثاني الثانوي أن درسوا ذلك المحتوى موضع تجربة البحث.

العينة على الاختبار من خلال أوراق الإجابة، وتنظيم تلك البيانات، ومعالجتها إحصائياً، كالآتي:

- حساب معالات الصعوبة من خلال المعادلة: معامل الصعوبة (م$_{ص}$) = (ن$_{ع}$ + ن$_{د}$) ÷ 2ن

وتمثل: (ن$_{ع}$): عدد الذين أجابوا على الفقرة إجابة صحيحة من أفراد الفئة العليا، و (ن$_{د}$): عدد الذين أجابوا على الفقرة إجابة صحيحة من أفراد الفئة الدنيا، و(ن): عدد أفراد إحدى المجموعتين (العليا، والدنيا).

ويمثل معامل الصعوبة بحسب المعادلة أعلاه (معامل السهولة)؛ حيث تدل الزيادة في مقدار معامل الصعوبة على سهولة الفقرة، ويتراوح معامل الصعوبة المقبول بين (0.20 : 0.80)، ويأخذ معامل الصعوبة أي قيمة بين (صفر، و(1)).

- أما معاملات التمييز لفقرات الاختبار فقد تم حسابها وفقاً للمعادلة:

معامل التمييز (م$_{ت}$) = (ن$_{ع}$ – ن$_{د}$) ÷ ن

ويعد معامل التمييز جيداً بحسب تقسيم "إبل" إذا كان أعلى من (0.39)، ومقبولاً: إذا تراوح بين (0.20 : 0.39)، وضعيفاً إذا تراوح بين (صفر : 0.19)، وغير مقبول إذا كانت قيمته سالبة[1].

- وقد تراوحت معدلات الصعوبة لفقرات الاختبار قيد البحث بين: (0.20 : 0.62)، وبمعدل مقداره (0.33)، ويعد هذا المقدار لمعامل الصعوبة مقبولاً، إذا ما أخذنا بالاعتبار الفترة الزمنية الفاصلة بين تعلم المقرر وبين إجراء الاختبار.

- وفيما يخص معاملات التمييز فقد تم اعتماد الفقرات ذات القيم الموجبة لمعاملات التمييز[2]، واستبعاد الفقرات التي كانت معاملات تمييزها سالبة، وكانت مموهاتها جميعاً أو بعض منها؛ غير فعّالة، بحسب ما يتضح من الجدول الآتي:

جدول (8)

نتائج حساب معاملات الصعوبة، والتمييز، والمموهات، لفقرات الاختبار المستبعدة

م	الفقرة	الدرس	المستوى المعرفي	معامل الصعوبة	معامل التمييز	فعالية المموهات أ	ب	ج	د
1	7	الأول	استيعاب	0.36	صفر	0.12	-0.08	-0.04	x
2	15	الثالث	استيعاب	0.38	-0.04	0.08	x	0.04	-0.08
3	23	الثاني	استيعاب	0.27	-0.20	0.24	-0.08	x	0.04
4	38	الرابع	تذكر	0.20	0.08	x	صفر	-0.20	0.12

[1] - أحمد عودة، مرجع سابق، صـ صـ 285 – 299.

[2] - انظر ملحق (10) صـ 325 – 327؛ للاطلاع على نتائج حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.

4- **الصدق التكويني للاختبار**: تم حساب الصدق التكويني (البنائي) للاختبار من خلال معالجة نتائج أفراد العينة التجريبية على الاختبار آلياً عن طريق البرنامج (SPSS)، ويمكن إبراز نتائج الكشف عن الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار من خلال معاملات الارتباط بين الفقرات في كل مستوى من مستوياته الثلاثة (التذكر – الاستيعاب – التطبيق)؛ من خلال الجداول الآتية:

جدول (9)

نتائج الكشف عن الصدق التكويني للاختبار من خلال معاملات الارتباط بين فقرات الاختبار عند مستوى (التذكر)

التذكر					
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.837(**)	5	.747(**)	9	.664(**)
2	.645(**)	6	.827(**)	10	.760(**)
3	.822(**)	7	.458(**)		
4	.886(**)	8	.848(**)		

(**) الفقرة مرتبطة، (*) الفقرة غير مرتبطة

جدول (10)

نتائج الكشف عن الصدق التكويني للاختبار من خلال معاملات الارتباط بين فقرات الاختبار عند مستوى (الاستيعاب)

الاستيعاب					
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.567(**)	6	.453(**)	11	.815(**)
2	.571(**)	7	.658(**)	12	.588(**)
3	.710(**)	8	.639(**)	13	.501(**)
4	.662(**)	9	.685(**)		
5	.553(**)	10	.539(**)		

جدول (11)

نتائج الكشف عن الصدق التكويني للاختبار من خلال معاملات الارتباط بين فقرات الاختبار عند مستوى (التطبيق)

التطبيق							
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.513(**)	6	.739(**)	11	.728(**)	16	.773(**)
2	.691(**)	7	.462(**)	12	.515(**)	17	.404(**)
3	.674(**)	8	.301(**)	13	.719(**)		
4	.580(**)	9	.305(**)	14	.303(**)		
5	.372(**)	10	.712(**)	15	.454(**)		

وتظهر نتائج الكشف عن الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار من خلال الجداول الثلاثة السابقة؛ أن جميع فقرات الاختبار مرتبطة بالاختبار بحسب مستوياتها الثلاثة، وهذا المؤشر على الاتساق والتجانس الداخلي بين فقرات الاختبار يدل على اتصاف الاختبار بالصدق البنائي؛ وأن فقرات الاختبار تقيس فعلاً ما وضعت لقياسه: "الاكتساب وفقاً لمستويات (التذكر – الاستيعاب – التطبيق)".

5- **ثبات الاختبار**: ويعرّف الثبات إحصائياً بأنه نسبة التباين الحقيقي إلى التباين الكلي، ويعد معامل ثبات الاختبار مؤشراً إحصائياً على دقة القياس، ويعبر عنه لفظياً بأنه معامل ارتباط الاختبار مع نفسه، ويمكن حساب الثبات عن طريق معادلة كرونباخ ألفا (α):

$$\alpha = \frac{ن}{ن-1}\left\{\frac{1 - مج\ ع^2ف}{ع^2س}\right\}$$

وتمثل: (ن): عدد فقرات الاختبار، و($ع^2ف$): تباين العلامات على كل فقـرة مـن فقـرات الاختبار، ($ع^2س$): تباين العلامات على الاختبار كاملاً.

وتتطلب الاختبارات المقننة معاملات ثبات بما لا يقل عن (0.85) خاصة إذا كانت القرارات على مستوى أفراد، أما إذا كانت القرارات على مستوى جماعات فربما يصل المعامل المقبـول إلى (0.65)[1].

وقد تم حساب ثبات الاختبار من خلال تحليل البيانات الخاصة بأداء أفـراد العينـة علـى الاختبار عن طريق البرنامج (SPSS)، وباستخدام الإحصائي "ألفا كرونباخ"، وكانت النتـائج كالآتي:

جدول (12)

بيان نتائج حساب ثبات الاختبار بواسطة "ألفا كرونباخ"

م	المستوى	عدد العبارات	معامل الثبات
1	التذكر	10	0.93
2	الاستيعاب	13	0.86
3	التطبيق	17	0.88

ويظهر من خلال النتائج في الجدول أعلاه أن معامل الثبات للاختبـار = $\frac{0.93-0.86-0.88}{3}$ = (0.89)؛ وهي قيمة مقبولة للثبات؛ وعليه فإن الاختبار يعد صالحاً للتطبيق الميداني للبحث.

و- **الصورة النهائية للاختبار**: وبعد الانتهاء من عمليات تحكيم، وتجريب الاختبار تم إخـراج الاختبار في صورته النهائية المعدة للتطبيق، وقد تكونت الصورة النهائيـة للاختبـار مـن أربعين فقرة ممثلة لدروس المحتوى، وموزعة على مستويات: (التـذكر – الاسـتيعاب – التطبيق)، كالآتي:

جدول (13)

ترتيب فقرات الاختبار بحسب مستوياتها المعرفية

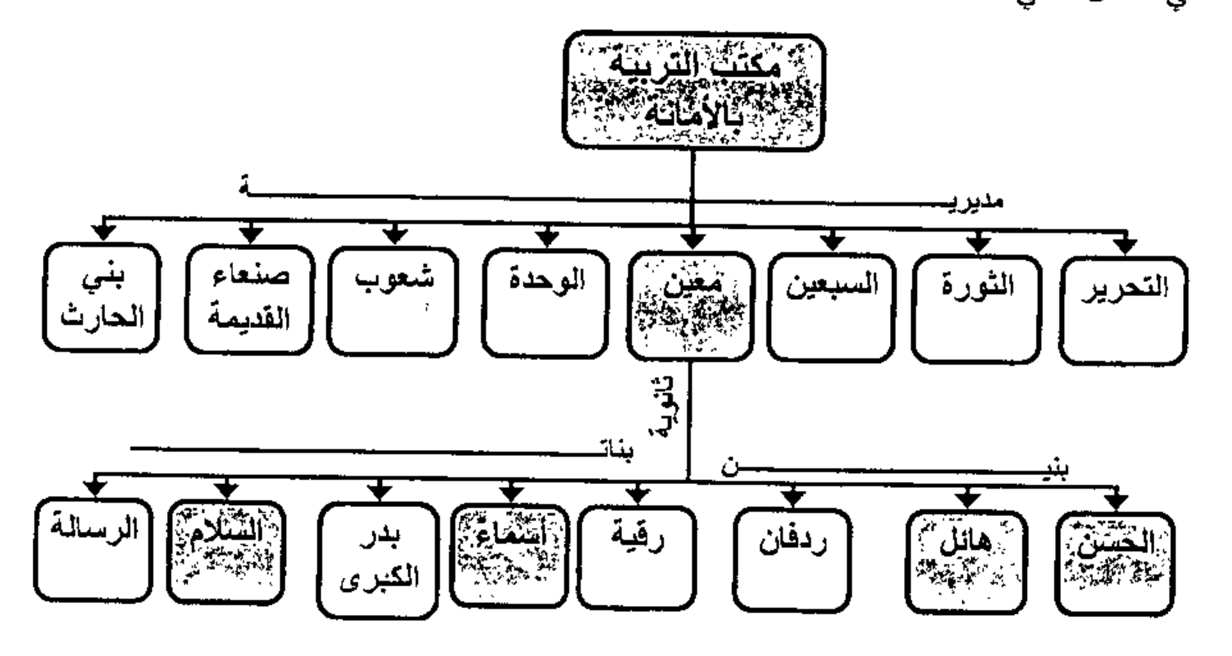
فقرات مستوى	ترتيب الفقرات بحسب الاختبار	المجموع
التذكر	2، 4، 10، 14، 24، 25، 26، 27، 37، 38	10
الاستيعاب	1، 3، 7، 8، 12، 13، 17، 21، 29، 30، 34، 36، 40	13
التطبيق	5، 6، 9، 11، 15، 16، 18، 19، 20، 22، 23، 28، 31، 32، 33، 35، 39	17

1 - أحمد عودة، مرجع سابق، صـ صـ 339 – 366.

4- إجراءات التجربة الميدانية للبحث:

أ- **اختيار عينة البحث:** تم اختيار أفراد عينة البحث بطريقة عشوائية طبقية، وتم توزيعهم بطريقة عشوائية وفق التصميم التجريبي للبحث، ويمكن وصف اختيار وتوزيع أفراد العينة كالآتي:

❖ اختيار العينة: تم اختيار أفراد عينة البحث من مجتمع البحث المحدد بطلبة المرحلة الثانوية بمكتب التربية بأمانة العاصمة صنعاء؛ بطريقة عشوائية طبقية بحسب ما هو موضح في الشكل الآتي:



شكل (7)
وصف طريقة اختيار العينة

وتم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية من بين طلبة وطالبات الصف الثاني الثانوي بمدارس (الحسن بن علي، وهائل سعيد أنعم، والسلام، وأسماء بنت أبي بكر الصديق) التابعة لمديرية معين التعليمية؛ بحسب ما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (14)
وصف حجم العينة وطريقة اختيارها

المجموعة	الجنس	المدرسة	الشعبة	العدد	النسبة %
التجريبية	ذكور	الحسن بن علي	(د)	50	%25
	إناث	السلام	(أ)	50	%25
الضابطة	ذكور	هائل سعيد أنعم	الخامسة	50	%25
	إناث	أسماء	(أ + ب)	50	%25

❖ توزيع أفراد العينة حسب مجموعتي البحث: تم توزيع أفراد عينة البحث البالغ عددهم مائتي طالب وطالبة بالتساوي وبطريقة عشوائية على مجموعتين الأولى تجريبية والأخرى ضابطة، وبعد التطبيق البعدي للأداة تم استبعاد خمسة من أفراد العينة الذكور؛ ثلاثة من أفراد المجموعة التجريبية، واثنان من أفراد المجموعة الضابطة، وذلك لتغيبهم عن التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية؛ ويمكن وصف طريقة توزيع أفراد العينة على مجموعتي البحث بعد استبعاد الفاقد التجريبي؛ كالآتي:

أ- بحسب المجموعة:

جدول (15)

وصف توزيع أفراد العينة بعد استبعاد الفاقد التجريبي

المجموعة	الجنس	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
التجريبية	ذكور	47	24.1	97	49.7
	إناث	50	25.64		
الضابطة	ذكور	48	24.61	98	50.3
	إناث	50	25.64		
المجموع		195	100	195	100

ب- بحسب الجنس:

جدول (16)

وصف توزيع أفراد العينة بحسب الجنس؛ بعد استبعاد الفاقد التجريبي

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	95	48.7
أنثى	100	51.3
الإجمالي	195	100.0

ب- ضبط المتغيرات الوسيطة:

حرص الباحث على ضبط المتغيرات المؤثرة في تجربة البحث ما أمكن؛ حتى تكون النتائج التي يسفر عنها البحث دقيقة وصادقة بحيث تعبر فعلاً عن أثر المتغير المستقل للبحث في المتغير التابع، ومن المتغيرات التي تم ضبطها الآتي:

1- فيما يخص المتعلم:

أ- المستوى العمري: حيث حرص الباحث على اختيار أفراد العينة من بين الطلبة الذين يتراوح متوسط أعمارهم بين (17 – 19) سنة؛ وذلك من خلال الاطلاع على ملفات الطلبة في الأرشيف الخاص بهم ضمن المدارس المسجلين بها بهدف التحقق من أعمارهم واختيار أفراد العينة وفق أعمار متقاربة بحسب ما ذكر.

ب- مستوى التحصيل النحوي: وللتأكد من تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل النحوي؛ فقد تم تحليل أداء أفراد العينة في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم النحوية (الاختبار التحصيلي)، واختبار دلالة الفروق في متوسطات الأداء، والتي يمكن تلخيص نتائجها من خلال الجدول الآتي:

جدول (17)

نتائج (T.test) لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم النحوية

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
التذكر	تجريبية	97	5.51	2.359	193	.857	.393
	ضابطة	98	5.78	2.038			
الاستيعاب	تجريبية	97	4.85	2.138	193	.071	.943
	ضابطة	98	4.87	2.185			
التطبيق	تجريبية	97	6.41	2.045	193	1.594	.113
	ضابطة	98	5.91	2.360			
الاختبار ككل	تجريبية	97	16.76	5.066	193	.29	.772
	ضابطة	98	16.55	5.132			

ويتضح من خلال قيم مستوى الدلالة لاختبار (ت) المبينة في الجدول السابق: عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات أداء أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم النحوية؛ الأمر الذي يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل السابق للمفاهيم النحوية.

ج- محتوى التعلم: حيث تم تعليم أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة نفس محتوى التعلم المتمثل في دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي بحسب الكتاب الرسمي المقرر، وما الاختلاف الحاصل مع المجموعة التجريبية إلا في طريقة معالجة ذلك المحتوى بما يتناسب وإجراءات التعليم وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة.

د- الوقت المخصص للتدريس: حيث تم تدريس أفراد المجموعة التجريبية في الوقت نفسه الذي تم فيه تدريس المقرر لأفراد المجموعة الضابطة، والتنسيق مع مدرسي أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فقد تم الاتفاق على تدريس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب لأفراد المجموعتين وفق الجدول الزمني (25) حصة دراسية بواقع ثلاث حصص دراسية في الأسبوع الواحد ؛ بحسب الخطة الزمنية الموضوعة من قبل الباحث لتنفيذ التجربة الميدانية للبحث، والتي أبدى مدرسو أفراد عينة البحث تعاوناً جيداً للسير وفقها في تعليم الوحدتين التعليميتين موضع التجريب.

هـ- معلمو اللغة العربية في المجموعتين: لكي لا تتأثر نتائج التجربة بالتحيز من قبل القائم على تعليم دروس الوحدتين موضع التجريب؛ فقد حرص الباحث على تعليم أفراد المجموعة التجريبية والضابطة من جانب مدرسي اللغة العربية في المدارس التي يتواجد بها أفراد العينة، ولتحقيق أعلى قدر من التكافؤ بين مدرسي أفراد العينة فقد حرص الباحث بالتنسيق مع المدارس التي يتواجد بها أفراد العينة على أن يتم تدريس أفراد مجموعتي البحث من جانب مدرسين ومدرسات من حملة البكالوريوس في اللغة العربية متقاربي سنوات الخدمة والخبرة في مجال التعليم.

ج- التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم النحوية:

تم تطبيق اختبار المفاهيم النحوية قبلياً على أفراد العينة بهدف التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل السابق للمفاهيم النحوية، ولمقارنة نتائج التطبيق القبلي بنتائج التطبيق البعدي والتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الأداء في التطبيقين إن وجدت(*)، وقد تم تطبيق الاختبار قبلياً في الفترة من يوم السبت الموافق: 2007/11/10م، وحتى الثلاثاء 2007/11/13م؛ بواقع مجموعة واحدة من المجموعات الأربع بحسب توزيع المدارس كالآتي: (السلام – أسماء – هائل – الحسن).

د- إجراءات متابعة تجربة البحث:

قبل تطبيق الدراسة الميدانية للبحث قام الباحث بتسليم مدرس ومدرسة أفراد المجموعة التجريبية نسخة من دليل المعلم الخاص بتعليم دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، ليتم بعد أسبوع من تسلم الدليل مناقشة ما لم يفهم حول إجراءات التدريس وفق الدليل؛ وللتدرب على تنفيذ الدليل بشكل سليم فقد قام الباحث بعرض عملي نموذجي لتنفيذ درس من دروس الوحدتين مع مجموعة الذكور التجريبية وفقا للدليل المعد.

وبمساعدة من مدرسي أفراد المجموعة التجريبية قام الباحث بتعريف وتدريب المتعلمين على طريقة بناء خرائط المفاهيم حتى يتمكنوا من تنظيم المفاهيم النحوية بحسب خصائصها والعلاقات الرابطة فيما بينها؛ وذلك لما لاستخدام الخرائط المفاهيمية من أهمية في تحقيق التعلم الفعَّال ذي المعنى، وقد استغرق تدريب أفراد كل من مجموعتي الذكور والإناث التجريبيتين على بناء الخرائط حصتين دراسيتين لكل مجموعة.

قام الباحث بإعداد لوحات تعليمية ضمنت المنظمات اللفظية والمصورة لدروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب؛ لكي يتم استخدامها من قبل مدرسي أفراد المجموعة التجريبية ضمن مراحل تنفيذ الدروس وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة.

تم تطبيق التجربة الميدانية للبحث في الفترة من الأربعاء: 2007/11/14م الموافق 4/ذي القعدة/1428هـ وحتى الأحد: 2008/1/19م الموافق 11/محرم/1429هـ ، حيث استمر التطبيق الميداني حوالي شهرين ونصف الشهر، تخللها فترة إجازة عيد الأضحى المبارك في الفترة من 12/17 – 2007/12/24م، وقد تطلب تدريس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب

* – تم ايراد النتائج الخاصة بمقارنة الفروق بين المتوسطات على التطبيقين القبلي والبعدي بغرض وضع القارئ في صورة النتائج التي أسفر عنها البحث، وهذا وقد تم تضمين تلك النتائج في ملحق (10) صـ صـ 325 – 327؛ ضمن ملاحق البحث.

بحسب الدليل المعد من قبل الباحث ما مجموعه خمس وعشرون حصة دراسية بواقع ثلاث حصص دراسية للأسبوع الواحد، وتم تدريس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب لأفراد مجموعات البحث جميعاً بواسطة مدرسي المادة في المدارس التي يتواجد بها أفراد العينة.

تابع الباحث عمليات تدريس أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بشكل منظم للاطمئنان على سير التدريس بحسب الخطة الزمنية الموضوعة لتنفيذ تدريس موضوعات وحدتي التعلم موضع البحث، وللاطمئنان على سير عمليات تدريس أفراد المجموعة التجريبية وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة بحسب الدليل المعد لذلك.

وبعد الانتهاء من تدريس الوحدتين التعليميتين مباشرة تم تطبيق اختبار المفاهيم النحوية بعدياً حسب ما هو مبين في الإجراء اللاحق، هذا وقد أشرف الباحث بنفسه على عمليات التطبيق القبلية والبعدية للأداة، وبمساعدة من جانب مدرسي ومدرسات أفراد العينة.

ه- التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية:

تم تطبيق اختبار المفاهيم النحوية بعدياً بعيد الانتهاء من تعليم الوحدتين التعليميتين موضع التجريب مباشرة، واستغرقت عملية التطبيق أربعة أيام ابتداء من يوم الإثنين: 2008/1/20م، وحتى يوم الخميس: 2008/1/24م، وبعد الانتهاء من تطبيق اختبار المفاهيم النحوية بعدياً تم تجميع الأوراق الخاصة بأداء أفراد العينة على الاختبار، وتصنيفها، وترتيبها؛ تمهيداً لتفريغ البيانات، وتنظيمها، ومعالجتها، وتفسيرها.

ثالثاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تمت معالجة بيانات نتائج تطبيق اختبار المفاهيم النحوية في كل من التجربة الاستطلاعية، والتطبيق القبلي والبعدي؛ وفق العديد من الأساليب الإحصائية، وذلك كالآتي:

أ- الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات يدوياً؛ وتمثلت في الآتي:

1- معامل الصعوبة لفقرات الاختبار؛ وتم حسابه من خلال المعادلة:

معامل الصعوبة (مص) = (نع + ند) ÷ 2ن ؛ (وتمثل: (نع) عدد الاستجابات الصائبة لأفراد الفئة العليا، و(ند): عدد المجيبين على الفقرة إجابة صحيحة من أفراد الفئة الدنيا، وتمثل (ن): عدد أفراد إحدى المجموعتين: العليا، والدنيا).

2- معامل التمييز لفقرات الاختبار؛ وتم حسابه من خلال المعادلة:

معامل التمييز (مت) = (نع - ند) ÷ ن

3- حساب ثبات تحليل محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب؛ وذلك من خلال معادلة هولستي: ر = 2م - (ن1 ÷ ن2) ؛ (حيث (ر): معامل ثبات التحليل، و(م) عدد المفردات المتفق عليها في التحليلين الأول والثاني، و(ن1): عدد المفردات في التحليل الأول).

4- معامل الصدق الذاتي للتحليل؛ ويساوي: (الجذر التربيعي لمعامل ثبات التحليل).

ب- الأساليب الإحصائية المستخدمة في المعالجة الآلية للبيانات بواسطة الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (spss)، وتفصيلها كالآتي:

1- معامل الارتباط؛ وذلك لحساب الصدق التكويني للاختبار من خلال الكشف عن الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار.

2- معامل "ألفا كرونباخ"؛ لحساب معامل ثبات الاختبار، ويمكن توضيحه من خلال المعادلة:

$$\alpha = \frac{\text{ن}}{1-\text{ن}} \left\{ \frac{1 - \text{مج ع}^2\text{ف}}{\text{ع}^2\text{س}} \right\}$$

3- المتوسطات، والانحرافات المعيارية؛ للتعرف على الفروق في الأداء لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية.

4- اختبار (T) لعينتين مستقلتين؛ للتأكد من تكافؤ أفراد عينة البحث في مستوى التحصيل النحوي؛ من خلال اختبار دلالة الفروق بين متوسطي أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم النحوية، وللتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية، ولاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية؛ بحسب متغير الجنس (ذكور/إناث).

5- اختبار (T) لعينتين غير مستقلتين؛ وذلك للتعرف على:

- دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في كل من التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية.
- دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في كل من التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية.

6- حجم الأثر؛ وذلك لحساب حجم الأثر لدلالة الدلالة الإحصائية لكل من:

- الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل، وعند مستوياته المعرفية الدالة إحصائياً.
- الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل، وعند مستوياته المعرفية الدالة إحصائياً وذلك بحسب متغير الجنس (ذكور/إناث).

الفصل الخامس



عرضها، وتحليلها، وتفسيرها

الفصل الخامس
نتائج البحث
(عرضها، وتحليلها، وتفسيرها)

يتناول الفصل الحالي عرض النتائج التي توصل إليها البحث، ثم تحليل تلك النتائج، وتفسيرها، بهدف الإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من فرضياته؛ ولتحقيق ذلك فقد تم إعداد متطلبات تجربة البحث وأدواتها، ثم تطبيق التجربة الميدانية للبحث، وبعد الانتهاء من جمع وتنظيم البيانات الخاصة بأداء أفراد العينة على أداة البحث المتمثلة في اختبار المفاهيم النحوية موضع تجربة البحث؛ تمت معالجة تلك البيانات بواسطة الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS) من خلال الإحصائيات: (المتوسطات – الانحرافات المعيارية – اختبار (ت) لعينتين مستقلتين – اختبار (ت) لعينتين غير مستقلتين – حجم الأثر)، تلا ذلك تحليل نتائج المعالجات الإحصائية لتلك البيانات، ثم تفسيرها.

وقد تم عرض ومناقشة النتائج التي توصل إليها البحث بشقيه الوصفي والتجريبي، من خلال ثلاثة محاور يهدف كل منها للإجابة على سؤال من أسئلة البحث الثلاثة؛ كالآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول؛ ونصه كالآتي:

" ما صورة وحدتين مصممتين لتدريس موضوعات النحو المقررة على طلبة الصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؟".

ومن خلال الاطلاع على ما تيسر للباحث من الأدب التربوي في مجال (طرائق التعليم والتعلم، تعليم النحو، التعليم باستخدام المنظمات المتقدمة، تحليل المحتوى، تصميم التعليم والتعلم، مقررات النحو للمرحلة الثانوية)؛ تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال إعداد التصور المقترح لتصميم تعليم دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة بخسب الخطوات الآتية:

1- تحليل محتوى دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي إلى: (مفاهيم نحوية رئيسة وأخرى فرعية مع بيان تكراراتها، ودلالاتها، ومستوياتها المعرفية)، ثم إخضاع نتائج التحليل ومكوناته لمعايير الصدق والثبات[*].

2- وبعد الانتهاء من تحليل محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب؛ تم ترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها كل درس من دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب تنازلياً من العام إلى الخاص بحسب التسلسل المنطقي للمادة، وبحسب العلاقات الرابطة فيما بينها.

[*]- أنظر ملحق رقم (1)، صـ صـ 174 – 185؛ للاطلاع على نتائج تحليل المحتوى قيد البحث.

3- إعداد المنظمات المتقدمة اللفظية لكل درس من دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب والبالغ عددها عشرة دروس تمثل جميع دروس الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي.

وبعد الانتهاء من إعداد المنظمات اللفظية، تم الانتقال إلى بناء وإعداد المنظمات المصورة (خرائط المفاهيم) لكل درس من دروس المقرر بحيث تشتمل كل خريطة من تلك الخرائط على جميع المفاهيم النحوية المتضمنة في الدرس مع دلالاتها، وتنظيمها في صورة هرمية من الأكثر عمومية وشمولاً إلى الأقل فالأقل عمومية وشمولاً، وصولاً إلى المفاهيم البسيطة والخاصة وانتهاءً بالشواهد النحوية، وإبراز العلاقات الرابطة فيما بينها؛ ليتم استخدام تلك الخرائط ضمن مراحل تنفيذ التعليم وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة.

4- إعداد شواهد نحوية هي عبارة عن جمل بسيطة في تركيبها، مألوفة في دلالاتها، ترتبط ببيئة المتعلم الصفية والحياتية المعاشة؛ حيث يعد الاهتمام بالأمثلة، والإكثار منها، وارتباطها بالواقع واحد من المبادئ المهمة التي ترتكز عليها المنظمات المتقدمة لمساعدة المتعلم على تعرف خصائص المفاهيم، وتكوين صور ذهنية واضحة لدلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرابطة فيما بينها.

5- صياغة الأهداف السلوكية لكل درس من دروس المحتوى في صورة يمكن قياسها، والتعرف من خلالها على ما يمكن من المتعلمين تحقيقه بعيد الانتهاء من تعلم مفاهيم الدرس.

6- اقتراح الوسائل التعليمية المناسبة لمساعدة المتعلم على تعلم واكتساب المفاهيم النحوية التي تشتمل عليها دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب.

7- إعداد أنشطة صفية تدريبية ملائمة؛ لتدريب المتعلمين على استخدام المفاهيم النحوية قيد التعلم تحليلاً، وترتيباً، وتقويماً، كتابة، وتحدثاً. ولحث المتعلم على أن يكون نشطاً وفاعلاً، ومشاركاً بإيجابية في جميع الأنشطة المصاحبة للدرس، بما يحقق ارتباط التعلم بالأداء ويؤدي إلى تحقق التعلم الفعَّال ذي المعنى.

8- تنظيم دروس محتوى الوحدتين التعليميتين موضع التجريب وفقاً لمراحل التعليم وفق المنظم المتقدم لأوزوبل المتمثلة في المراحل الآتية:

- مرحلة تقديم المنظم المتقدم وتتضمن:

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية المتوقع منهم تحقيقها بعد الانتهاء من تعلم الدرس.

ب- تقديم المنظم المتقدم للدرس.

ج- استثارة وعي المتعلم بالمعرفة ذات العلاقة بالمعلومات السابقة التي لها علاقة بمادة المنظم المتقدم للدرس.

• مرحلة تقديم المادة التعليمية وتتضمن:
أ- عرض المادة التعليمية وفق التسلسل المنطقي للمادة.
ب- تفعيل مبدأ التمايز التدريجي (التقدمي).
ج- الاحتفاظ بانتباه المتعلمين طوال فترة عرض المادة التعليمية للدرس

• مرحلة تقوية التنظيم المعرفي وتتضمن:
أ- استخدام مبدأي التمايز التدريجي والتوفيق التكاملي.
ب- حث التعلم الاستقبالي النشط من جانب المتعلم.
ج- استخدام المنحى النقدي (التفكير الناقد).
د- التوضيح.

• مرحلة التقويم: ويتم هنا التركيز على استخدام التقويم بمفهومه الشامل والذي يتضمن التقويم القبلي (التمهيدي)، والتقويم البنائي (التكويني)، والتقويم النهائي[*].

وبحسب ما ذكر في الإجراءات السابقة فقد تم إعداد الصورة الكاملة لتعليم دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة[*].

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني؛ ونصه كالآتي:

" ما أثر تدريس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية المتضمنة فيهما؟ ".

وللإجابة على هذا السؤال فقد تم تحليل نتائج المعالجات الإحصائية للفروق بين متوسطات أداء أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل، وفي كل مستوى من مستوياته الثلاثة (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) على حدة؛ بحسب ما يتضح من خلال الخطوات الآتية:

أ- التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات أداء أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل؛ من خلال تحليل نتائج استخدام (T.test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة تلك الفروق؛ كما يتضح من خلال الجدول الآتي:

---

* – انظر إجراءات التعليم وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة؛ صـــ صـــ103 – 108، ضمن الفصل الثالث الخاص بالإطار النظري للبحث.

* – الصورة المقترحة لدروس وحدتي التعليم موضع تجربة البحث؛ مصممة وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؛ 1186 – 296، ضمن ملاحق البحث.

جدول (18)

نتائج اختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	97	20.09	6.713	4.53	193	*.000
الضابطة	98	16.23	5.076			

* دالة إحصائياً عند المستوى (0.05)(*)

ويتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه أن هنالك فروقا بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم النحوية ككل، ومن خلال النتائج في الجدول أعلاه نجد أن الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة يساوي (20.09 – **16.23** = 3.86)، وباختبار دلالة تلك الفروق بواسطة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين نجد أن تلك الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) كما يتضح من الجدول أعلاه.

وبناء على ما سبق وفي ضوء نتائج الجدول أعلاه نجد أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم النحوية ككل؛ وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة. وبهذه النتيجة فإنه يتم رفض الفرض الأول من فروض البحث والذي نصه كالآتي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل؛ تعزى إلى استراتيجية المنظمات المتقدمة ".

ب- التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات أداء أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية عند كل مستوى من مستوياته الثلاثة: (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) على حدة؛ من خلال تحليل نتائج استخدام (T.test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة تلك الفروق؛ كما يتضح من خلال الجدول الآتي:

* - تمت معالجة البيانات إحصائياً بواسطة البرنامج (SPSS) عند حدود الثقة (0.95)؛ وعليه فإن قيمة (ت) تكون دالة إحصائياً عندما تكون (ت < 0.05)، وغير دالة إحصائياً في حالة ما إذا كانت (ت > 0.05).

جدول (19)

نتائج اختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية عند مستويات (التذكر – الاستيعاب – التطبيق).

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التذكر	تجريبية	97	6.36	2.324	.709	193	.479
	ضابطة	98	6.14	1.958			
الاستيعاب	تجريبية	97	6.01	2.580	4.491	193	*.000
	ضابطة	98	4.52	2.022			
التطبيق	تجريبية	97	7.72	2.764	5.682	193	*.000
	ضابطة	98	5.57	2.516			

وتظهر نتائج الجدول السابق أنه توجد فروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم النحوية، عند كل مستوى من مستوياته الثلاثة (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق) ويمكن بيان تلك الفروق كالآتي:

جدول (20)

نتائج الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال التطبيق البعدي

المستوى	متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة	متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية	الفرق
التذكر	6.14	6.36	0.22-
الاستيعاب	4.52	6.01	1.49-
التطبيق	5.57	7072	2.15-

وباختبار دلالة تلك الفروق بواسطة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين نجد أن تلك الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) وذلك عند مستويي (الاستيعاب، والتطبيق)، وغير دالة إحصائياً عند مستوى (التذكر)؛ وعليه نجد أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم النحوية عند مستويي (الاستيعاب، والتطبيق)؛ وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (التذكر).

وبهذه النتيجة فإنه يتم رفض الفرض الثاني من فروض البحث والذي نصه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم النحوية عند كل مستوى من مستوياته الثلاثة (التذكر – الاستيعاب – التطبيق)؛ تعزى إلى استراتيجية المنظمات المتقدمة"؛ وذلك فيما يخص مستويي (الاستيعاب، والتطبيق)، وتم قبول الفرض المذكور فيما يتعلق بمستوى (التذكر).

وتتفق هذه النتائج مع ما خرجت به دراستي: (عزة فتحي سنة 2003م، وعبدالله أمبوسعيدي ومحمد عوض سنة 2006م)، واللتين أظهرت نتائجهما وجود فعالية لاستخدام المنظمات المتقدمة عند مستويي (الاستيعاب، والتطبيق)، وعدم فعاليتها عند مستوى (التذكر)، مع أن دراسة فتحي كانت في المرحلة الجامعية، ودراسة أمبوسعيدي وعوض في مرحلة التعليم الأساسي.

وبناء على نتائج البندين (أ، ب) فقد تمت الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث، وقد أظهرت النتائج أن هنالك فعالية لاستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تعليم النحو على اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية.

ويمكن تفسير النتائج السابقة على النحو الآتي:

- تشير النتائج أعلاه إلى فعالية تعليم النحو وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية؛ مقارنة بالتعليم وفق الطريقة التقليدية.

ويمكن عزو الفعالية الكبيرة للتعليم وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة عموماً، وعلى زيادة القدرة على استيعاب المفاهيم وتطبيقها خصوصاً؛ إلى العديد من المزايا والخصائص التي تتصف بها تلك الاستراتيجية، والتي من أهمها الآتي:

- العناية بتحليل محتوى التعلم إلى مفاهيم رئيسة وأخرى فرعية وترتيب تلك المفاهيم بحسب التسلسل المنطقي للمادة وللمعرفة عموماً؛ من العام إلى الخاص، ثم تنظيم تلك المفاهيم في بنية هرمية تبرز من خلالها العلاقات والروابط فيما بين مفاهيم المادة، الأمر الذي يؤدي إلى وضوح مكونات التعلم وترابطها بذهن المتعلم؛ بما يؤدي إلى استيعابها بشكل أفضل، ودمجها تلقائياً ضمن بنيته المعرفية، بطريقة منظمة، ومترابطة مهيأة لاستقبال مواد التعلم الجديدة ذات العلاقة، وتمكن المتعلم من الاستفادة منها في المواقف العملية.
- الاهتمام بتحديد أهداف التعلم، وصياغتها سلوكياً بحيث تعكس الأداء القابل للقياس والمتوقع من المتعلم تحقيقه بعيد الانتهاء من الموقف الصفي؛ مما يساعد في قياس ما تحقق من الأهداف، وتوفير التغذية الراجعة الملائمة في ضوء النتائج.
- اطلاع المتعلمين على الأهداف المتوقع منهم تحقيقها مع نهاية الموقف التعليمي؛ يساعد على توجيه المتعلم نحو غايات التعلم، ويحفزه على القيام بعمليات التقويم الذاتي لما يتحقق من تلك الأهداف مع كل مرحلة من مراحل تنفيذ الدرس، وتلك خطوة مهمة في سبيل شد انتباه المتعلم نحو مادة التعلم، وحثه على المزيد من التركيز بما يؤدي إلى استيعاب أفضل، وإلى مشاركة فاعلة، وإلى تشجيع المتعلم على الاستيضاح حول ما لم يتم تحققه من الأهداف المرسومة وتوفير التغذية الراجعة الفورية المناسبة أثناء الموقف التعليمي.
- الاهتمام بعمليات التقويم التمهيدي من خلال مناقشة المتعلمين في متطلبات التعلم المتعلقة بمادة المنظم المتقدم للدرس؛ بحيث يتم الانطلاق دائماً من الركيزة الأساسية لمفاهيم التعلم الجديد ببنية المتعلم المعرفية، وتوفير تلك الركيزة في حال عدم توافرها؛ وبما يؤدي إلى بناء ودمج مفاهيم التعلم الجديد على متطلباتها السابقة بالبنية المعرفية للمتعلم، وبما يؤدي إلى تحقق التعلم الفعّال ذي المعنى المبني على الفهم والاستيعاب والقابل للتطبيق في المواقف المشابهة.

- الاهتمام بتنويع الأمثلة والشواهد النحوية، والإكثار منها، وصياغتها بلغة سهلة تناقش المواقف الصفية والحياتية للمتعلم، الأمر الذي يثير اهتمام المتعلم ويعمل على زيادة التركيز والانتباه، والدافعية للتعلم.
- الاهتمام بتفعيل مبادئ التمايز التدرجي، والتوفيق التكاملي، والعمل على تنظيم مفاهيم مادة التعلم الجديد، وعرضها وفق تسلسلها المنطقي، وبيان العلاقات والروابط وأوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، وذلك مع كل مرحلة من مراحل تنفيذ الدرس، وبما يؤدي إلى تكوين صورة واضحة المعالم متينة البناء لمفاهيم التعلم بالبنية المعرفية للمتعلم.
- الاهتمام بتشجيع المتعلم على التعلم النشط، وتنمية مهارات التفكير الناقد لديه، والحفاظ على انتباهه طوال فترة تنفيذ الدرس من خلال العديد من الأساليب والوسائل؛ التي من أهمها: الحوار والمناقشة، وطرح وتوجيه الأسئلة من وإلى المتعلم، وتحليل الشواهد النحوية واستنتاج دلالات المفاهيم من خلالها، وإعطاء الأمثلة، وتنظيم مفاهيم الدرس وإعادة تنظيمها بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها من خلال الخرائط المفاهيمية وتشجيع المتعلمين على الإبداع والابتكار في بنائها وتنظيمها، وتعويد المتعلم على إبداء الرأي حول فكرة أو معلومة أو إجابة ما ونقدها.

وفيما يخص ما أظهرته النتائج من أنه: " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم النحوية عند مستوى (التذكر) "؛ فيمكن تفسير ذلك كالآتي:

- بالعودة إلى النتائج المبينة في الجدولين (20، 21) نجد أنّ الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل النحوي عند مستوى التذكر؛ يساوي (0.22) لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وباختبار دلالة ذلك الفرق نجده غير دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05). ومع وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين على نفس الاختبار عند مستويي (الاستيعاب، والتطبيق). ومع أن نتائج اختبار (ت) لعينتين غير مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجوعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل النحوي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) لصالح التطبيق البعدي للاختبار ككل، وعند كل مستوى من مستوياته الثلاثة كل على حدة[*].

* - انظر ملحق (10) ص325 – 327 ؛ للاطلاع على نتائج المعالجات الإحصائية لبيانات تجربة البحث.

فإنّه يمكن القول بأن: الطريقة التقليدية تعتمد بالأساس على التلقين والاستذكار الأصم؛ في الوقت الذي تعمل فيه استراتيجية المنظمات المتقدمة على تحقيق التعلم النشط وتساعد المتعلمين على استيعاب مفاهيم التعلم وتطبيقها بشكل فعّال.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث؛ ونصه كالآتي:

" هل توجد فروق دالة إحصائياً في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة تعزى إلى متغير الجنس(ذكور/ إناث)؟ ".

وللإجابة على هذا السؤال فقد تم تحليل نتائج استخدام (T.test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات أداء أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل، وفي كل مستوى من مستوياته الثلاثة (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) على حدة وذلك وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث)؛ بحسب ما يتضح من خلال الجدول الآتي:

جدول (21)

نتائج اختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل النحوي ككل، وعند مستويات (التذكر – الاستيعاب – التطبيق)؛ وذلك بحسب متغير الجنس.

المستوى	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التذكر	ذكر	47	5.66	2.461	-2.999	95	*.003
	أنثى	50	7.02	1.995			
الاستيعاب	ذكر	47	5.30	2.321	-2.724	95	*.008
	أنثى	50	6.68	2.653			
التطبيق	ذكر	47	7.53	2.970	-.653	95	.515
	أنثى	50	7.90	2.573			
الاختبار ككل	ذكر	47	18.49	7.024	-2.333	95	*.022
	أنثى	50	21.60	6.098			

وتظهر نتائج استخدام (T.test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات أداء أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم النحوية ككل، وفي كل مستوى من مستوياته الثلاثة (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) على حدة؛ بحسب متغير الجنس (ذكور/إناث): أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم النحوية ككل، وفي كل من مستويي (التذكر، والاستيعاب) على حدة؛ وذلك لصالح الإناث، مقابل الذكور. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (التطبيق).

وعليه يتم رفض الفرض الثالث من فروض البحث والذي ينص على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبيتين في التطبيق

البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل؛ تعزى إلى متغير الجنس (ذكور/إناث)"، وفيما يخص الفرض الرابع من فروض البحث والذي نصه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية عند كل مستوى من مستوياته الثلاثة (التذكر - الاستيعاب - التطبيق)؛ تعزى إلى متغير الجنس (ذكور/إناث)"، فيتم رفضه فيما يخص مستويي (التذكر، والاستيعاب)، وقبول ذلك الفرض فيما يتعلق بمستوى (التطبيق).

ويمكن تفسير النتائج السابقة والخاصة بالإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث كالآتي: أن الفروق الدالة إحصائياً لصالح الإناث مقابل الذكور في الاختبار ككل، وعند مستويي (التذكر، والاستيعاب) قد تدل على: أن الإناث أكثر اجتهاداً من الذكور في المتابعة المنزلية لمذاكرة واسترجاع مفاهيم المادة، أو أن الإناث أكثر تركيزاً من الذكور أثناء تعلم مفاهيم المادة وأثناء قراءة أسئلة الاختبار والإجابة عنها، وقد تعزى إلى مستوى الانضباط العالي بين الإناث فيما يخص الانتظام في الحضور، والهدوء أثناء التعلم، ومذاكرة الدروس، وأداء التعيينات والأنشطة المختلفة؛ طوال فترة التطبيق لتجربة البحث ، ويمكن عزو تلك الفروق إلى الاستراتيجية التعليمية حيث يمكن القول بأن لاستراتيجية المنظمات المتقدمة فعالية لدى الإناث أكبر منها لدى الذكور.

وبناء على النتائج السابقة فقد تمت الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة البحث، وقد أظهرت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة تعزى إلى متغير الجنس(ذكور/ إناث)؛ وذلك لصالح الإناث مقابل الذكور.

- **حجم الأثر:**

استكمالاً لتفسير النتائج التي أسفر عنها البحث؛ فقد تم حساب حجم الأثر لدلالة الدلالة الإحصائية لكل من:

- الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم النحوية ككل، وعند مستوياته المعرفية الدالة إحصائياً.
- الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين (مجموعة الذكور، ومجموعة الإناث) في التطبيق البعدي لاختبار تحصيل المفاهيم النحوية ككل، وعند مستوياته المعرفية الدالة إحصائياً.

وحجم الأثر في أبسط صورة له يعني الفرق المقنن لمتوسطي مجموعتين؛ أي الفرق بين متوسطين مقسوماً على الانحراف المعياري المشترك لهذين المتوسطين.

ويرى " رشدي فام، 1997م" أن كلاً من اختبار الدلالة الإحصائية وحجم الأثر يكملان بعضهما البعض، فالدلالة الإحصائية تظهر وجود فرق أو ارتباط دون بيان حجم هذا الفرق أو درجة الارتباط، في حين أن حجم الأثر يبين مدى الفرق أو قوة الارتباط؛ لذلك فحجم الأثر يكمل الدلالة الإحصائية ويفسرها، كما لو كانت الوجه الآخر للعملة.

ويعطي حجم الأثر تقديراً كمياً لمدى الفرق بين متوسطي مجموعتين، ولذلك يمكن اعتباره مقياساً صادقاً لدلالة الفروق، ومن أهم خصائص حجم الأثر أنه يمكن تحويله بشكل مباشر إلى عبارات تصف التداخل بين عينتين على هيئة مقارنة بين المئينات، ومثال ذلك: أن حجم أثر قدره (0.8) يعني أن درجة المتعلم المتوسط في المجموعة التجريبية تزيد على درجة (97%) من أفراد المجموعة الضابطة.

وتتراوح قيمة حجم الأثر بين (± ما لا نهاية) وبغض النظر عن العلامة (- ، +) فإن القيمة (0.2) تمثل حجم أثر صغير، والقيمة (0.5) تمثل حجم أثر متوسط، وتمثل القيمة (0.8) حجم أثر كبير[1].

ويمكن حساب حجم الأثر (Δ) لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين كالآتي:

$$\Delta = \frac{\text{متوسط الفروق}}{\text{الانحراف المعياري للمتغيرين معا}}$$

وقد كانت نتائج حساب حجم الأثر كالآتي:

أ- نتائج حساب حجم الأثر لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية؛ ويمكن بيانها من خلال الجدول الآتي:

جدول (22)

نتائج حساب حجم الأثر لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

المجال	متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية	متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري للمجموعتين معاً	حجم الأثر
م الاستيعاب	6.01	4.52	1.49	4.602	0.324
م التطبيق	7.72	5.57	2.15	5.28	0.407
الاختبار ككل	20.09	16.23	3.86	11.789	0.327

وتظهر نتائج الجدول السابق أن لحجم الأثر فيما يخص دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل النحوي ككل، وعند مستويي (الاستيعاب، والتطبيق)، قيمة متوسطة، حيث نجد أن قيمة ($\Delta > 0.2$).

---

[1] - رجاء محمد أبو علام: حجم أثر المعالجات التجريبية دلالة الدلالة الإحصائية، مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت، المجلة التربوية، ملحق العدد الثامن والسبعين، المجلد العشرون، مارس 2006م، صـ صـ 43 – 82.

ب- نتائج حساب حجم الأثر لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية؛ بحسب متغير الجنس، يتم بيانها من خلال الجدول الآتي:

جدول (23)

نتائج حساب حجم الأثر لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين؛ بحسب متغير الجنس

المجال	متوسط درجات الإناث	متوسط درجات الذكور	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري للمجموعتين معاً	حجم الأثر
مستوى التذكر	7.02	5.66	1.36	4.456	0.305
مستوى الاستيعاب	6.68	5.30	1.38	4.974	0.277
الاختبار ككل	21.60	18.49	3.11	13.122	0.24

ويتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر فيما يخص دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل النحوي ككل، وعند مستويي: (التذكر والاستيعاب)، قيمة متوسطة؛ حيث نجد أن قيمة (Δ < 0.2).

ويمكن تفسير قيمة حجم الأثر في الخطوتين السابقتين (أ، ب)؛ من خلال القول بمصداقية الدلالة الإحصائية لقيمة (ت) فيما يخص الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة، ومن خلال القول فعلاً برفض الفروض الصفرية المخالفة للنتائج التي أسفرت عنها نتائج اختبارات (ت) لتلك الفروق؛ كما تم بيان ذلك في الخطوات السابقة والخاصة بالإجابة عن السؤالين (الثاني، والثالث) من أسئلة البحث.

وبحسب كل من "جلاس، وزملائه": فإن حجم أثر قدره (1)؛ يعادل الفرق في الأداء في اختبارات التحصيل نتيجة الحصول على تعليم يزيد عاماً دراسياً كاملاً[1].

[1] - رجاء أبو علام، المرجع السابق، صـ 50.

الفصل السادس

ملخص البحث
ونتائجه، وتوصياته، ومقترحاته

الفصل السادس

ملخص البحث

ونتائجه، وتوصياته، ومقترحاته

يتناول الفصل الحالي ملخص البحث من خلال أربعة محاور كالآتي:

أولاً: ملخص البحث: وتناول عرض ووصف المكونات والعناصر الآتية:

- ملخص فصول البحث؛ من خلال:
  - بيان مشكلة البحث، وأهميته، وفروضه، ومصطلحاته، ومنهجه، وإجراءاته.
  - عرض عناوين المحاور والمرتكزات التي اشتملت عليها فصول البحث.
- قائمة مراجع البحث.
- ملاحق البحث.
- بعض الملاحظات، والصعوبات التي وجدها الباحث أثناء قيامه بإعداد وتنفيذ البحث.

ثانياً: أهم النتائج التي أسفر عنها البحث.

ثالثاً: توصيات البحث.

رابعاً: مقترحات البحث.

أولاً: ملخص البحث: ويشتمل على العناصر الآتية:

- **ملخص فصول البحث:** وقد اشتمل البحث الحالي على ست فصول، ويمكن تلخيص ما تضمنته تلك الفصول؛ كالآتي:

- **الفصل الأول:** وتناول مشكلة البحث: (تحديدها، وإجراءات دراستها)؛ واشتمل هذا الفصل على العناصر الآتية:

أولاً: المقدمة: وقد تم تضمينها لمحة بسيطة عن أهمية اللغة العربية، ثم تعريف بالنحو وأهميته بين فروع اللغة العربية وبالنسبة للتعلم عموما، ثم تم التطرق بإيجاز للمفاهيم وأهميتها بالنسبة لتعلم النحو والعلوم جميعا، وبعد التعرض لأهم النظريات التي اهتمت بتفسير اللغة وتعليمها والتي من أهمها النظرية المعرفية، تم التطرق لنظرية أوزوبل في التعلم ذي المعنى التي تعد واحدة من النظريات المعرفية المهمة، وتطبيقاً على تلك النظرية تم التعريف بالمنظمات المتقدمة وبإجراءات التعليم وفقها مع إبراز أهم مميزات استخدامها في التعليم والتعلم بحسب ما أثبتته الدراسات والبحوث السابقة في مجال استخدام المنظمات المتقدمة، وصولاً إلى بيان مدى الحاجة لتقصي فعالية استخدامها لتعليم النحو على تحصيل طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية؛ من خلال البحث الحالي.

ثانياً: تحديد مشكلة البحث؛ حيث تحددت مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس الآتي:

" ما أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم النحوية؟ "، ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1- ما صورة وحدتين مصممتين لتدريس موضوعات النحو المقررة على طلبة الصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة؟.
2- ما أثر تدريس تلك الوحدتين باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية المتضمنة فيهما؟.
3- هل توجد فروق دالة إحصائياً في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفهومات النحوية باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة تعزى إلى متغير الجنس(ذكور/ إناث)؟

ثالثاً: أهمية البحث: وتكمن أهمية البحث الحالي في كونه يسهم في الآتي:

- إعداد دليل للمعلم يوضح مبادئ وأسس التعليم وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة يتم الاسترشاد به عند تعليم دروس الوحدتين التعليميتين موضع التجريب، كما أنه يمكن أن يساعد في إعداد أدلة مماثلة في مواد وفروع مختلفة لمناهج اللغة العربية.

- تقديم نموذج لتعليم وتعلم (دروس مادة النحو) باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة، يستفيد منه معلمو اللغة العربية في تعليم مادة النحو.
- بناء اختبار لقياس اكتساب المتعلمين للمفاهيم النحوية قد يفيد المعلمين والموجهين في إعداد اختبارات مماثلة يمكن استخدامها في قياس اكتساب المفاهيم في مواد وصفوف دراسية مختلفة.
- تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير تعليم وتعلم مناهج اللغة العربية وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة.
- فتح الباب أمام دراسات وبحوث جديدة في مجال استخدام المنظمات المتقدمة؛ في مجال اللغة العربية، والمواد الدراسية الأخرى.

رابعاً: فروض البحث: في ضوء مشكلة البحث فقد سعى البحث الحالي إلى التحقق من مدى صحة الفروض الآتية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل؛ تعزى إلى استراتيجية المنظمات المتقدمة.
2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية عند كل من مستوياته الثلاثة (التذكر – الاستيعاب – التطبيق) كل على حدة؛ تعزى إلى استراتيجية المنظمات المتقدمة
3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل؛ تعزى إلى متغير الجنس (ذكور/إناث).
4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية عند كل من مستوياته الثلاثة (التذكر– الاستيعاب – التطبيق) كل على حدة؛ تعزى إلى متغير الجنس (ذكور/إناث).

- ثم تلا فروض البحث؛ بيان حدوده، ثم التعريف بأهم المصطلحات التي اشتمل عليها عنوان البحث وقد تمثلت تلك المصطلحات في: (الاستراتيجية – استراتيجيات التعلم – المنظمات المتقدمة – اكتساب المفاهيم – المفاهيم النحوية).
- وتعرَّف المنظمات المتقدمة إجرائياً في البحث الحالي بأنّها: الاستراتيجية التعليمية المبنية وفق رؤية منظومية بالاستناد إلى خطوات أنموذج أوزوبل التعليمي، وهي الاستراتيجية التي

سيتم استخدامها لتعليم أفراد المجموعة التجريبية دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي وفقاً للدليل المفصل المعد من قبل الباحث .

- والاكتساب إجرائياً في هذا البحث هو: ناتج أداء أفراد عينة البحث للمفاهيم النحوية في اختبار المفاهيم النحوية المعد من قبل الباحث، ويقاس بالدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة في التطبيق البعدي للاختبار.
- ويعرّف المفهوم النحوي إجرائياً من خلال البحث الحالي بـأنّه: كلمة، أو عدة كلمات؛ ذات دلالة لفظية متعارف عليها عند النحويين؛ تعريفاً، أو تقسيماً، أو شروطاً للصياغة، أو تقديماً وتأخيراً، أو حكماً إعرابياً ونحو ذلك.
- وتعرف المفاهيم النحوية إجرائياً من خلال البحث الحالي بأنّها: المصطلحات النحوية المتضمنة في دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي والمحددة بالتعريف الإجرائي للمفهوم النحوي.

سادساً: منهج البحث: حيث تم استخدام: المنهج الوصفي التحليلي لإعداد متطلبات التجربة الميدانية للبحث، ولتنفيذ التجربة الميدانية تم استخدام المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعتين المتكافئتين (مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة)، مع اختبار قبلي واختبار بعدي لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة؛ وعليه يتم تعليم أفراد المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في الوقت الذي يتم فيه تدريس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية.

سابعاً: خطوات البحث وإجراءاته؛ والتي تمثلت في الآتي:

1- الاطلاع على ما تيسر من الدراسات والبحوث السابقة والكتابات والأدبيات المتخصصة ذات العلاقة بموضوع البحث بهدف:

أ- إعادة تنظيم موضوعات النحو المقررة على طلبة الصف الثاني الثانوي (الجزء الأول) في صورة وحدتين دراسيتين وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

ب- إعداد دليل المعلم لتدريس موضوعات الوحدتين باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة.

ج- بناء اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد؛ لقياس فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في اكتساب أفراد عينة البحث للمفاهيم النحوية المتضمنة في موضوعات الوحدتين الدراسيتين؛ عند مستويات: (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق).

2- عرض أدوات البحث (دليل المعلم ، واختبار المفاهيم النحوية) على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم؛ لمعرفة صلاحيتها للتطبيق وحاجتها للتعديل.

3- إجراء التعديلات في دليل المعلم، واختبار المفاهيم النحوية وفقاً لأراء غالبية السادة المحكمين.

4- تطبيق اختبار المفاهيم النحوية على عينة استطلاعية من طلبة الصف الثالث الثانوي بهدف؛ تحديد صدقه الداخلي، وثباته.

5- وضع الاختبار في صورته النهائية بناء على نتائج التجربة الاستطلاعية.

6- اختيار عينة البحث من طلبة الصف الثاني الثانوي في بعض مدارس أمانة العاصمة صنعاء، وتقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة.

7- تطبيق اختبار المفاهيم النحوية قبلياً على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

8- تدريس المجموعة التجريبية المفهومات النحوية المتضمنة في موضوعات الوحدتين الدراسيتين قيد البحث باستخدام استراتيجيه المنظمات المتقدمة، بينما تدرس المجموعة الضابطة نفس الموضوعات باستخدام الطريقة التقليدية.

9- تطبيق اختبار المفاهيم النحوية بعدياً على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

10- جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً (حيث تمت عملية معالجة البيانات آلياً عن طريق الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والإنسانية (spss)، وكانت: (المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وحجم الأثر) هي الإحصائيات المستخدمة لحساب الثبات، والتأكد من تكافؤ وتجانس أفراد العينة، والتحقق من صحة الفروض، واختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين المجموعات، وقياس حجم الأثر).

11- عرض النتائج، ومناقشتها، وتفسيرها.

12- تقديم المقترحات والتوصيات في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث.

- **الفصل الثاني:** وقد ضمن الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، وقد تم تناول تلك الدراسات والبحوث من خلال محورين اثنين هما:

- المحور الأول: الدراسات والبحوث التي تناولت استخدام المنظمات المتقدمة في تعليم المواد الدراسية المختلفة.
- المحور الثاني: الدراسات والبحوث التي تناولت استخدام المنظمات المتقدمة في تعليم اللغة العربية.

وقد سعى الباحث من خلال الفصل الثاني إلى تناول الدراسات والبحوث السابقة من حيث: (الهدف، وحجم العينة وطريقة اختيارها، والمنهج المستخدم، وأهم الإجراءات، والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات، وأهم النتائج، والتوصيات التي خرجت بها تلك الدراسات والبحوث)، وقد تم ترتيب الدراسات والبحوث السابقة في كل محور بحسب تأريخ ورود البحث أو الدراسة تصاعدياً من القديم إلى الحديث.

- **الفصل الثالث:** وتناول الإطار النظري للبحث من خلال محورين اثنين كالآتي:

المحور الأول: المفاهيم النحوية: وتضمن:

أولاً: مفهوم النحو، وأهميته، وتيسيره، وأهداف، وطرائق، وصعوبات تعليمه وتعلمه.

ثانياً: ماهية المفاهيم، وأنواعها، وصفاتها، وتعليمها، وتشكلها واكتسابها، وأهميتها في التعليم والتعلم.

المحور الثاني: المنظمات المتقدمة: وتضمن:

أولاً: المنطلقات النظرية للمنظمات المتقدمة: (فروض نظرية أوزوبل، ومبادئها، والمفاهيم الأساسية فيها، وأنموذج أوزوبل التعليمي).

ثانياً: ماهية المنظمات المتقدمة، وأنوعها، ومزاياها، ومبادئها الأساسية، وإجراءات وشروط استخدامها في التعليم والتعلم.

- **الفصل الرابع:** وتناول تصميم البحث وإجراءاته، واشتمل على الآتي:

أولاً: التصميم العام للبحث: وتضمن: منهج البحث، ومتغيراته ، وأدواته ، وعينته، وفروضه، والتصميم التجريبي للبحث.

ثانياً: إجراءات البحث: واشتمل على:

1- إعداد المادة التعليمية لتجربة البحث.

أ- تحليل محتوى المقرر قيد البحث؛ وتضمن الآتي:

- تحديد الهدف من التحليل
- إجراءات التحليل:
  1- تحديد وحدات التحليل، وتعريفها إجرائياً
  2- تحديد فئات التحليل وتعريفها إجرائياً
  3- تحديد مجال التحليل
  4- تصميم استمارة التحليل
  5- خطة التحليل:
  6- حساب ثبات التحليل
  7- استخلاص نتائج التحليل

ب- تحديد أهداف تدريس النحو

ج- تنظيم المحتوى النحوي

د- إجراءات التدريس

ه- إجراءات التقويم

و- إخراج دليل المتعلم

2- إخراج دليل المعلم.

3- إعداد أداة البحث:

- الهدف من إعداد الاختبار
- إجراءات إعداد الاختبار

أ- تحديد مصادر بناء الاختبار

ب- تحديد المفهومات النحوية التي يقيسها الاختبار

ج- إعداد الصورة الأولية للاختبار

د- الصدق الظاهري للاختبار

ه- التجريب الاستطلاعي للاختبار

و- الصورة النهائية للاختبار

4- إجراءات التجربة الميدانية للبحث.

ثالثاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.

- **الفصل الخامس:** وتناول عرض نتائج البحث، وتحليلها، وتفسيرها، من خلال الإجابة على أسئلة البحث، والتحقق من فرضياته.
- **الفصل السادس:**

▪ واشتمل على: ملخص البحث، وأهم النتائج، وعدد من التوصيات والمقترحات التي خرج بها البحث في ضوء ما أسفرت عنه النتائج.

ثانياً: أهم النتائج:

أسفرت نتائج البحث فيما يتعلق بالإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من فرضياته؛ عن عدد من النتائج من أهمها الآتي:

1- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة.

2- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية عن مستويي (الاستيعاب، والتطبيق) وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقابل الضابطة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى التذكر.

3- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية ككل؛ وذلك لصالح الإناث مقابل الذكور.

4- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في المفاهيم النحوية عند

مستويي (التذكر، والاستيعاب)؛ وذلك لصالح الإناث مقابل الذكور. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (التطبيق).

ثالثاً: توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي؛ فإن الباحث يوصي بالآتي:

1- ضرورة الاهتمام باستخدام المنظمات المتقدمة اللفظية منها والمصورة من قبل القائمين على العملية التربوية والتعليمية؛ تطويراً، وتصميماً، وتنفيذاً، وتقويماً؛ لما لها من فعالية في التحصيل والاكتساب – كما أظهرت نتائج البحث الحالي، وفي متغيرات أخرى عديدة منها: الاحتفاظ بالتعلم، وتنمية مهارات التفكير العلمي، وتنمية مهارات ما وراء المعرفة، وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم والتعلم، ... الخ؛ بحسب العديد من الدراسات والبحوث السابقة في مجال التعليم باستخدام المنظمات المتقدمة، أو المنظمات المعرفية؛ كما ورد في الفصل الثاني من البحث الحالي.

2- الاهتمام بتنظيم المفاهيم النحوية في المقررات الدراسية وخاصة منها ما يخص المرحلة الثانوية؛ بحسب التسلسل المنطقي للمادة وفق بنية هرمية متدرجة من الأكثر عمومية وشمولاً فالأقل والأقل عمومية وشمولاً وانتهاء بالمفاهيم الخاصة والشواهد النحوية.

3- الاهتمام بتدريب الطلبة المعلمين الملتحقين بكليات التربية، أو بالمعاهد العليا للمعلمين؛ على استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في مجال تعليم اللغة العربية تصميماً، وتنفيذاً، وتقويماً.

4- مراعاة الاهتمام بإعداد دليل المعلم الخاص بتعليم مقررات اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة بشكل عام، والمرحلة الثانوية خصوصاً، مع تضمين ذلك الدليل إطاراً نظرياً يتضح من خلاله طبيعة، ومزايا، وأنواع، وإجراءات استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة.

5- الاهتمام بالدليل المعد من قبل الباحث لتعليم الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة وتطويره والسير على هداه في بناء أدلة مماثلة لبقية مقررات النحو في المرحلة الثانوية، والإفادة من أداة البحث من حيث المنهجية وأسلوب الصياغة؛ في بناء اختبارات مقننة لقياس التحصيل والاكتساب في المستويات المعرفية المختلفة، مع عدم إهمال جوانب الأداء اللغوي الشفهي منه، والكتابي.

6- الاهتمام باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتعليم النحو ضمن مقررات اللغة العربية في شتى المراحل التعليمية، وفي مرحلة التعليم الثانوي بشكل خاص.

7- مراعاة تصميم التعليم تتابعياً والاهتمام بإجراء التقويم التمهيدي قبل البدء بأي تعلم جديد، وبناء التعلم الجديد على متطلبات تعلمه السابقة في ضوء نتائج التقويم التمهيدي.

8- مراعاة استخدام التقويم بكافة أنواعه (تمهيدي، وتكويني، وختامي) من قبل القائمين على بناء المناهج، وتصميم التعليم بشكل عام، ومن جانب المعلم على وجه الخصوص.

9- ضرورة الاهتمام بتدريب المتعلمين على بناء المنظمات التصويرية (خرائط المفاهيم) بما يمكنهم من استخراج المفاهيم قيد التعلم وخاصة منها المفاهيم النحوية، وتنظيمها بحسب التسلسل المنطقي للمادة في صورة هرمية من العام إلى الخاص مع إبراز الروابط والعلاقات فيما بينها؛ لما لذلك من أهمية في تحقيق التعلم ذي المعنى، وزيادة مستوى تذكر، واستيعاب، وتطبيق تلك المفاهيم.

10- ضرورة الاهتمام من قبل معلمي ومعلمات اللغة العربية بتفعيل دور المتعلم في عمليات التعلم، وتشجيعه على المشاركة الإيجابية في الأنشطة التعليمية المختلفة.

11- الاهتمام من قبل معلمي اللغة العربية ومعلماتها؛ بتدريب المتعلمين على استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية (مهارات ما وراء المعرفة)، ومهارات التفكير الناقد؛ من خلال مراحل التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

رابعاً: مقترحات البحث:

في ضوء نتائج تجربة البحث يقترح البحث الحالي الآتي:

1- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في مجال التعليم باستخدام المنظمات المتقدمة؛ كاستراتيجية تعليمية، أو أنموذج تعليمي، أو أداة تعليمية تساعد على تحقيق التعلم ذي المعنى.

2- دراسة أثر التعليم باستخدام المنظمات المتقدمة بأنواعها المختلفة اللفظية منها والتصويرية على التحصيل المعرفي في النحو وفي سائر فروع اللغة العربية الأخرى.

3- دراسة أثر تعليم النحو، وسائر فروع اللغة العربية الأخرى باستخدام المنظمات المتقدمة كاستراتيجية تعليمية تعلمية وفق رؤية منظومية بالاستناد إلى مراحل أنموذج أوزوبل التعليمي؛ في التحصيل والاكتساب وفق المستويات المعرفية العليا (التحليل – التركيب – التقويم).

4- دراسة أثر تعليم اللغة العربية باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في متغيرات أخرى غير التحصيل المعرفي ومن ذلك: الاحتفاظ بالتعلم، وتنمية مهارات التفكير العلمي، والتفكير الناقد، والإبداعي، وفي تنمية مهارات ما وراء المعرفة، ومهارات التعبير الوظيفي، والأداء اللغوي، والقراءة الناقدة، والسريعة، وفي تنمية التذوق الأدبي، و...الخ.

5- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في مجال استخدام المنظمات المتقدمة، وإعادة بحوث بعينها مع التطوير في الكيفية، والأداء، وضبط أفضل للمتغيرات التي قد تؤثر في التجربة،

وتلافي الأخطاء التي غالباً ما تصادف الباحث لأول مرة؛ بهدف التحقق من النتائج والاطمئنان إلى ثبات الأثر لتعميم الحكم بفاعلية تلك الاستراتيجية من عدمه.

6- وفي ظل ازدهار وتنامي البحث والدراسة في مجال المناهج وطرائق تدريسها من خلال البيئة اليمنية؛ فإن البحث الحالي يقترح القيام بدراسة أو عدة دراسات تهدف إلى تقويم تلك الدراسات والبحوث في ضوء معايير العائد أو الفائدة العلمية (النظرية، أو التطبيقية)، والصحة العلمية والمنهجية، ومعايير البحث الجيد، و...الخ. ثم تقديم المقترحات الملائمة في ضوء النتائج وبما يؤدي إلى الإفادة من تلك النتائج في تطوير التعليم وتحسين مخرجاته.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- **المصادر والكتب:**

1- ابراهيم محمد صالح: **علم النفس المعرفي واللغوي**، عمّان، دار البداية، 2006م.
2- ابراهيم مصطفى، وآخرون: **المعجم الوسيط**، الجزء الأول، ط2، اسطنبول، تركيا، دار الدعوة، 1989م.
3- ابن منظور أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: **لسان العرب**، المجلد الخامس عشر، ط3، بيروت، دار صادر، 1994م.
4- أبو الفتح عثمان بن جني: **الخصائص**، الجزء الأول، ط3، بيروت، عالم الكتب، 1983م.
5- أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: **معجم مقاييس اللغة**، المجلد الخامس، ط2، بيروت، دار الجيل، 1389هـ.
6- أحمد المهدي عبد الحليم: **أشتات مجتمعات في التربية والتنمية**، القاهرة، دار الفكر العربي، 2003م.
7- أحمد النجدي وآخران، **طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم**، القاهرة، دار الفكر العربي، 2003م.
8- أحمد حسين اللقاني، علي الجمل: **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة، عالم الكتب 1996م.
9- أحمد عودة: **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط3، إربد – الأردن، دار الأمل، 1999م.
10- أحمد فؤاد عليّان: **المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها**، ط2، الرياض، دار المسلم للنشر والتوزيع، 2000م.
11- أمل الخليلي: **الطفل ومهارات التفكير**، عمّان، دار صفاء، 2005م.
12- توفيق أحمد مرعي، ومحمد محمود الحيلة: **طرائق التدريس العامة**، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2005م.
13- جبرائيل بشارة، وأسماء إلياس: **المناهج التربوية**، دمشق، منشورات جامعة دمشق – كلية التربية، 2004م.
14- جودت أحمد سعادة، وعبدالله محمد ابراهيم: **تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها**، عمّان، دار الشروق، 2001م.
15- جون جوزيف: **اللغة والهوية**، ترجمة: عبد النور خراقي، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد (342)، أغسطس 2007م.
16- حسن حسين زيتون: **تصميم التدريس رؤية منظومية**، ط2، القاهرة، عالم الكتب، 2001م.
17- حسن شحاتة: **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط3، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1996م.
18- حسين محمد أبو رياش: **التعلم المعرفي**، عمّان، دار المسيرة، 2007م.
19- خير شواهين: **تنمية مهارات التفكير في تعليم العلوم**، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2005م.
20- راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة: **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2007م.
21- رشدي أحمد طعيمة: **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي، 2004م.
22- ....: **نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للمرحلة الثانوية**، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي، 2000م.
23- رشدي أحمد طعيمة: **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي**،القاهرة، دار الفكر العربي،1998م.
24- سامي محمد ملحم: **سيكولوجية التعلم والتعليم**، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2006م.
25- السيد أحمد الهاشمي: **"القواعد الأساسية للغة العربية "حسب منهج متن الألفية لابن مالك وخلاصة الشراح لابن هشام وابن عقيل والأشموني"**، ط2، القاهرة، مؤسسة المختار، 2006م.
26- شوقي ضيف: **المدارس النحوية**، ط7، القاهرة، دار المعارف، 1992م.
27- الشيخ محمد الطنطاوي: **نشأة النحو وتأريخ النحاة**، بيروت، عالم الكتب، 1997م.

28- طه علي حسين الدليمي، وكامل محمود نجم الدليمي: **أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية**، عمّان، دار الشروق، 2004م.
29- عادل أبو العز أحمد سلامة: **طرائق تدريس العلوم ودورها في التفكير**، عمّان، دار الفكر، 2002م.
30- عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد جلال الدين السيوطي: **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، بيروت، دار الفكر، 2005م.
31- عبد القادر عبد الجليل: **علم اللسانيات الحديثة**، عمّان، دار صفاء، 2002م.
32- عبد القادر محمد مايو الحلبي: **القانون في النحو العربي**، حلب – سوريا، دار القلم العربي، 1997م.
33- عبد اللطيف بن حسين فرج: **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين**، عمّان، دار المسيرة، 2005م.
34- عبدالله محمد خطايبة: **تعليم العلوم للجميع**، عمّان، دار المسيرة، 2005م.
35- عبده المطلس: **المناهج التعليمية وواقعها في اليمن**، ط2، صنعاء، المنار للطباعة، 1996م.
36- عزو إسماعيل عفانة، ونائلة نجيب الخزندار: **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**، عمّان، دار المسيرة، 2007م.
37- علي أحمد مدكور: **التربية وثقافة التكنولوجيا**، القاهرة، دار الفكر العربي، 2003م.
38- ....: **طرق تدريس اللغة العربية**، عمّان، دار المسيرة، 2007م.
39- مجدي عزيز إبراهيم: **موسوعة التدريس**، الجزء الأول، عمّان، دار المسيرة، 2004م.
40- مجدي عزيز إبراهيم: **موسوعة التدريس**، الجزء الخامس، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2004م.
41- محمد محمود الحيلة: **تصميم التعليم نظرية وممارسة**، ط2، عمّان، دار المسيرة، 2003م.
42- ....: **مهارات التدريس الصفي**، عمّان، دار المسيرة، 2002م.
43- نبيل عبد الهادي، وآخران: **مهارات في اللغة والتفكير**، عمّان، دار المسيرة، 2003م.
44- نشوان بن سعيد الحميري: **شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم**، المجلد العاشر، دمشق، دار الفكر، 1999م.
45- وزارة التربية والتعليم: **"دليل المعلم إلى تدريس كتاب لغتي العربية" للصف التاسع من التعليم الأساسي، اليمن**، مطابع الكتاب المدرسي، 2002م.
46- وزارة التربية والتعليم: **دليل المعلم لتدريس كتاب لغتي العربية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، اليمن**، مطابع الكتاب المدرسي، 2001م.
47- وزارة التربية والتعليم: **دليل المعلم لتدريس كتب اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، اليمن**، مطابع الكتاب المدرسي، 2005م.
48- يعقوب حسين نشوان: **المنهج التربوي من منظور إسلامي**، عمّان، دار الفرقان، 1992م.

- **الرسائل العلمية:**

49- أزهار محمد أحمد هادي غليون: فعالية استخدام نموذج أوزوبل وطريقة الاكتشاف الموجه في تدريس الكيمياء على التحصيل ومهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة، 2002م.
50- إسماعيل محمد الأمين محمد الصادق: أثر استخدام أسلوب المنظم المتقدم مع أحد الأنماط المعرفية على تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي في الهندسة الفراغية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة المنوفية، 1990م.
51- حسين سلطان إبراهيم أحمد، فعالية استخدام المنظمات المتقدمة في تنمية المفاهيم النحوية لطلاب المرحلة الثانوية في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)،معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة، 2005م.
52- سراج مصطفى أحمد: فعالية استخدام نموذج منظم الخبرة المتقدم في تدريس حساب المثلثات بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة أسيوط، 1990م.
53- سعاد سالم أحمد السبع: منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة، 2002م.
54- صبري صفوت الشندويلي: أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس النحو لطلاب المرحلة الثانوية في التحصيل النحوي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2004م.

55- عبد الحكيم صالح أحمد الوادعي: أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تحصيل مادة النحو لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة صنعاء – كلية التربية، 2007م.

56- عبد الرحيم بكر عثمان رضوان: أثر استخدام نموذج منظم الخبرة المتقدم في علاج الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية عند حل المعادلات والمتباينات، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية فرع بني سويف – جامعة القاهرة، 2006م.

57- عبد الواحد علي محمد الأنسي: تقويم أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2003م.

58- عبده بن محمد الهتاري: أثر تطوير وحدة تعليمية لتوظيف المفهومات النحوية للجملة الفعلية في سلامة التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء ، 2000م.

59- فؤاد جعفر محمد حسن: أثر استخدام المنظم المتقدم في التحصيل والفوري و المؤجل لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في مادة الجغرافيا، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة القاهرة، 2004م.

60- محمد أحمد الدقري: الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2004م.

61- محمد حسين أحمد بن طالب العامري: العلاقة بين اكتساب طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة صنعاء للمفاهيم السكانية ووعيهم بالمشكلات السكانية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2003م.

62- محمد محسن عبد الله القحيف: أثر استخدام خرائط المفاهيم الشارحة والتكوينية على التحصيل العلمي في الأحياء والاتجاهات نحوها لدى طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2002م .

63- مفرح مطني الشميري: أثر استخدام المنظمات المتقدمة وخرائط المفاهيم في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لبعض المفاهيم الفيزيائية والاحتفاظ بها، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة صنعاء، 2006م.

64- نادية محمد علي العطاب: أثر استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طالبات الأول الثانوي في مدينة إب – الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير(غير منشورة)، العراق، كلية التربية – جامعة بغداد، 1997م.

65- نجاة حسن شاهين: أثر استخدام المنظمات المعرفية على التحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة الإسكندرية، 1991م.

66- نيفين منصور محمد السيد: أثر تصميم تعليمي قائم على تكنولوجيا الهايبرميديا وفق نموذج أوزوبل للمنظمات المتقدمة على تحصيل الطالبات المعلمات في مقرر تكنولوجيا التعلم، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات – جامعة عين شمس، 2001م .

- **الدوريات والمجلات والمؤتمرات العلمية:**

67- أحمد عبد اللطيف زكي: المنهج المنظومي في التعليم والتعلم، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، دار الضيافة – جامعة عين شمس، 5 – 6 ابريل 2003م ، صــ صــ 385 – 392.

68- أماني حلمي عبد الحميد: أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد النحوية على التحصيل والميول النحوية وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد الخامس والستون، أغسطس 2000م، صــ صــ 1 – 37.

69- بثينة محمد محمود بدر: أثر استخدام المدخل المنظومي على تحصيل الهندسة التحليلية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمكة المكرمة، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد الأول مارس 2006م ، صــ صــ 111 – 129 .

70- بدرية محمد محمد حسانين: إعداد برنامج في العلوم باستخدام المدخل المنظومي وأثره في تنمية عمليتي التحليل والتركيب لدى طلاب كلية التربية بسوهاج، ، مجلة دراسات في المناهج وطرق

التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية - جامعة عين شمس، العدد السابع والسبعون، يناير 2002م ، صـــ صـــ 107 - 142 .

71- تيسير محمود نشوان: فاعلية استخدام المدخل المنظومي في تدريس العلوم في تنمية التفكير العلمي والاتجاهات نحو العلوم لدى طلاب الصف السادس الأساسي بغزة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية - جامعة عين شمس، العدد الخامس والستون، إبريل 2007م ، صـــ صـــ 45 - 91.

72- جميل منصور الحكيمي: أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس علوم الحياة في التحصيل والميول العلمية وبقاء أثر التعلم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، مجلة بحوث ودراسات تربوية، كلية التربية - جامعة تعز، العدد الأول، إبريل 2005م ـ صـــ صـــ 178 - 204.

73- رجاء محمد أبو علام: حجم أثر المعالجات التجريبية دلالة الدلالة الإحصائية، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت، ملحق العدد الثامن والسبعون، المجلد العشرون، مارس 2006م.

74- سالم عبد العزيز الخوالدة، وعلي مقبل العليمات: أثر استراتيجيتي دورة التعلم وخريطة المفاهيم على التحصيل في الأحياء والتفكير العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية - جامعة البحرين، المجلد السابع، العدد الثاني، يونيو 2006م، صـــ صـــ 89 - 110.

75- سام عمَّار: تصور عملي لتيسير تعليم النحو في التعليم الأساسي والثانوي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (153)، يونيو 2005م، صـــ صـــ 90 - 105.

76- سام عمار: نحو رؤية جديدة لتدريس النحو العربي على المستوى الجامعي "في ضوء النظريات الحديثة، في اللغة وعلم النفس"، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العددان (131، 132)، 1999 - 2000م، صـــ صـــ 187 - 201.

77- سامي سوسة سليمان: أثر استخدام الأسئلة الشفوية المفتوحة الإجابة في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المستوى الثالث بقسم الجغرافية كلية التربية - جامعة تعز، مجلة الباحث الجامعي، كلية التربية - جامعة إب، العدد السادس، يناير 2004م، صـــ صـــ 285 - 308.

78- سعد أحمد الجبالي: استراتيجية الجودة الشاملة وتكنولوجيا التعليم والتعلم المعاصرة كمنطلق لتفعيل المدخل المنظومي لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، دار الضيافة - جامعة عين شمس، 5 - 6 إبريل 2003م، صـــ 146. صـــ صـــ 146 - 152.

79- سعيد جابر المنوفي: فعالية المدخل المنظومي في تدريس حساب المثلثات وأثره على التفكير المنظومي لدى طلاب المرحلة الثانوية، المؤتمر العلمي الرابع عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دار الضيافة - جامعة عين شمس، 2002م ، صـــ صـــ 461 - 496 .

80- سلطانة قاسم الفالح، فاعلية خرائط المفاهيم في تنمية القدرة على إدراك العلاقات وتعديل التصورات الخاطئة في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة الرياض، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت، العدد السابع والسبعون، المجلد العشرون، ديسمبر 2005م، صـــ صـــ 129 - 163.

81- سهام حنفي محمد الحنفي: أثر استخدام المنظمات المتقدمة على تحصيل طلاب كلية الآداب لمفاهيم علم الاجتماع السياسي والاحتفاظ بها وتنمية اتجاهاتهم نحو هذه المادة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية - جامعة عين شمس، العدد السابع والستون، يناير 2002م، صـــ صـــ 144 - 172.

82- عبد البديع محمد سالم: المدخل المنظومي والمعلوماتية، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، دار الضيافة - جامعة عين شمس، 5 - 6 إبريل 2003م، صـــ صـــ 153 - 166.

83- عبدالله بن خميس أمبوسعيدي، ومحمد محمد عوض: أثر استخدام المنظمات التخطيطية على كل من التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن من التعليم العام، المجلة التربوية،

مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت ،المجلد العشرون، العدد التاسع والسبعون، يونيو 2006م، صــ صــ 121 – 156.

84- عبدالله محمد إبراهيم، وعفاف ريان: أثر تدريس وحدة "البيئة" باستخدام المدخل المنظومي في تحصيل طلاب الثانوية العامة، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، دار الضيافة – جامعة عين شمس، 5 – 6 ابريل 2003م ، صــ صــ 214 – 219.

85- عبدالله محمد الخطايبة، وباسمة بنت عبد العزيز العريمي: فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي للمفاهيم العلمية المتعلقة بوحدة "تصنيف الكائنات الحية" واحتفاظهن بها، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد الثامن والثمانون، 2003م، صــ صــ 41 – 91.

86- عزة محمد فتحي: تأثير استخدام المنظمات المتقدمة في تنمية تحصيل الطالبات المعلمات بكلية البنات في مادة المناهج، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد التاسع الثمانون، أكتوبر 2003م، صــ صــ 51 – 84.

87- عماد الدين عبد المجيد الوسيمي: أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الخامس والسبعون، نوفمبر 2001م، صــ صــ 107 – 153.

88- فاطمة محمد عبد الوهاب: فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التعلم مدى الحياة والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة، كلية التربية – جامعة عين شمس، المجلد الثامن، العدد الثاني، يونيو 2005م، صــ صــ 127 – 184.

89- محمد إبراهيم مصطفى الخطيب: مدى احتفاظ طلبة الصف الثامن الأساسي بالمفاهيم النحوية، والصرفية المقررة للصفين الخامس، والسادس الأساسيين في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية – جامعة البحرين، المجلد السادس، العدد الأول، مارس 2005م، صــ صــ 37 – 66.

90- محمد أحمد صوالحة، ومحمد سليمان بني خالد: أثر النمط المعرفي وطريقة التدريس في تعلم المفاهيم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية – جامعة البحرين، المجلد الثامن، العدد الأول، مارس 2007م، صــ صــ 45 – 65.

91- محمد الخوالدة: منظومة البناء المعرفي وطرائق تدريسها، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، دار الضيافة – جامعة عين شمس، 5 – 6 ابريل 2003م، صــ صــ 301 – 327.

92- محمد دهيم الظفيري: فاعلية نموذج "ميرل – تنسون" في تنمية بعض مهارات الكتابة والنحو لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت، العدد الخامس والسبعون، المجلد التاسع عشر، يونيو 2005م، صــ صــ 47 – 89.

93- محمد سعيد صباريني، وقاسم محمد الخطيب: إثر استراتيجيات التغير المفهومي الصفية لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى الطلاب في الصف الأول الثانوي العلمي، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية لدول الخليج العربي، الرياض، العدد التاسع والأربعون، 1999م، صــ صــ 15 – 43.

94- محمد عبد الرؤوف الشيخ: اثر استخدام التشبيه و تشبيه التمثيل كمنظمات متقدمة لإكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية معلومات جديدة عن النص المكتوب، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد الخامس والستون، أغسطس 2000 م.

95- محمد عبد الرحمن عبد المنعم عبد العال: العلاقة بين أنواع المنظمات التمهيدية وموقعها في برامج الفيديو التعليمية وبين مستوى الأداء المهاري، ملخص رسالة ماجستير، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية – جامعة دمشق، المجلد الثالث، العدد الأول، كانون الثاني 2005م ، صــ صــ 187 – 190 .

96- محمد عبده خالد المخلافي: الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة كلية التربية بجامعة اب، مجلة الباحث الجامعي، كلية التربية – جامعة اب، العدد السادس، يناير 2004م، صــ صــ 235 – 252.

97- محمد علي نصر: المدخل المنظومي في التدريس والتعلم في تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، دار الضيافة – جامعة عين شمس، 5 – 6 إبريل 2003م، صـــ صـــ 138 – 145.

98- محي الدين عبده الشربيني: أثر استخدم المدخل المنظومي بمساعدة الكمبيوتر على التحصيل لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، دار الضيافة – جامعة عين شمس، 5 – 6 إبريل 2003م ، صـــ صـــ 344 – 364 .

99- هدى مصطفي محمد عبد الرحمن: استخدام طريقة المنظمات المتقدمة في تدريس القواعد اللغوية وأثره في تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي واحتفاظهم بالمادة المتعلمة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد الواحد والخمسون، أغسطس 1998 م، صـــ صـــ 54 – 95.

100- وليم عبيد: مداخل معاصرة لبناء المناهج، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، دار الضيافة – جامعة عين شمس، 5 – 6 إبريل 2003م، صـــ صـــ 120 – 137.

101- مائدة مستديرة حول الاتجاهات المعاصرة والتجارب الرائدة في تطوير بناء المناهج واستخدام طرائق التدريس: تقرير عن اجتماع الخبراء الإقليمي حول تطوير المناهج وطرق التعليم المنعقد بدولة الكويت في الفترة من 24– 26 ديسمبر 2007م، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت، العدد السابع والثمانون، المجلد الثاني والعشرون، يونيو 2008م، صـــ صـــ 302 – 304.

- **المواقع التربوية:**

102- تهاني دياب الآغا: أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل الدراسي وبقاء التعلم لدى طلاب الصف العاشر في مبحث التربية الإسلامية، كلية التربية – جامعة الأزهر، 2007م، ملخص رسالة ماجستير، "http:\\www.alazhar.gaza.edu".

103- ثاني ضامن الأحمد: تقويم أثر المنظم المتقدم على تحصيل الطلاب بكليات المعلمين السعودية، أستاذ مساعد بقسم التربية وعلم النفس – كلية المعلمين – جدة – المملكة العربية السعودية، ملخص دراسة منشورة على الموقع: http://www.jtc.edu.sa.

104- جعفر عبابنة: محاضرة بعنوان: "المواسم الثقافية لمجمع اللغة العربية الأردني وأهميتها في معالجة القضايا اللغوية، نحواً وصرفاً وكتابة"، الموسم الثقافي لمجمع اللغة العربية الأردني، الموسم الخامس والعشرون، 2007م، "http://www.majma.org.jolmawsem-25:html".

105- علاء إسماعيل الحمزاوي: "موقف شوقي ضيف من الدرس النحوي – دراسة في المنهج والتطبيق"، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2006م،http://www.awu-dam.org/index-book.htm.

106- عماد عبد الرحيم الزغلول ومحمد خالد شطناوي: أثر استخدام المنظم المتقدم في تسهيل تعلم مادة العلوم والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات الصف العاشر، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد السادس عشر، العدد الأول، يناير 2004م ، مكتبة جامعة أم القرى الرقمية،http:\\dspace.equ.edu.sa.

107- نشأت حمارنة: " ابن مالك الطائي: ناظم علوم"، مجلة التراث العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، العـــدد الثامن والتسعون، السنة الخامسة والعشـــرون، حزيران 2005م، صـــ صـــ211- 240.

108- Anderson: Advance organizers, Anderson's Educational Psychology 400 class at the University of Illinois, "http://wik.ed.uiuc.edu/index.php/AdvanAd_organizers&prev".

109- DaRos. Denise: Onwuegbuzie, Anthony J: The Effect of Advance Organizers on Achievement in Graduate-Level, Research Methodology Courses, 1999, ERIC #:ED437401.

110- GEORGE ROBERT MOORE: THE EFFECTS OF AN ADVANCE ORGANIZER ON STUDENTS DIFFERING IN PREREQUISITE SKILLS AND KNOWLEDGE, Oklahoma State University, EDUCATION, CURRICULUM AND INSTRUCTION (0727), (1981), http://www.okstate.edu.

111- Jane Butler Kahl: Advanced Organizer and/or Behavioral Objectives on the Achievement of Disadvantaged Biology Students, Paper presented at the annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching (51st, Toronto, Canada, March 31-April, 1978), ERIC: ED164272.

112- John Wiley & Sons, An: Advance Organizer for Teaching Bacterial Metabolism, Biochemistry and Molecular Biology Education, v33 n4 p265-268 Jul 2005 ,ERIC #:EJ758985.

113- Springer Boston: Using advance organizers to teach BASIC programming to primary-grade children, Educational Technology Research and Development, Volume 39, Number 4 / December, 1991.

114- Thompson, Dennis N: Using Advance Organizers to Facilitate Reading Comprehension among Older Adults, Educational Gerontology, v24 n7 p625-38, Oct-Nov 1998, ERIC #:EJ573032.

115- Tseng Wang Lin: Effects of computerized advance organizers on elementary school mathematics learning, Nat Taiwan Teachers Coll, Taiwan; Computers in Education, Dec. 2002 , On page(s): 838- 839 vol.1, http://ieeexplore.ieee.org/xpl/recentcon.isp?

116- Wilbers chied, Lee; Berman, Peiyan M: Effect of Using Photos from Authentic Video as Advance Organizers on Listening Comprehension in an FLES Chinese. Class Foreign Language Annals, v37 n4 p534-543 Win 2004s., ERIC#: EJ684010.

ملاحق البحث

ملحق [١]

نتائج تحليل المحتوى

استمارات تحليل محتوى دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي

استمارة رقم (1)

الدرس الأول: الجملة الاسمية ،صـ صـ11-23.

م	المفهوم	تكرارات المفهوم	دلالة المفهوم	المستوى المعرفي للمفهوم		
				معرفة	استيعاب	تطبيق
1	الجملة الاسمية	16	هي اللفظ المبدوء باسم، المفيد فائدة يحسن السكوت عليها، وللجملة الاسمية ركنان أساسيان هما المبتدأ والخبر.	√	√	√
2	المبتدأ	7	هو الركن الأول في الجملة الاسمية؛ وهو اسم حكمه الرفع إذا كان معرباً أو في محل رفع إذا كان مبنياً.	√	√	√
3	الخبر	7	هو الركن الثاني في الجملة الاسمية به يتم معناها ؛حكمه الرفع إذا كان مفردا، أو في محل رفع إذا كان جملة أو شبه جملة .	√	√	√
4	مبتدأ مرفوع	7	يكون المبتدأ معرباً مرفوعاً بعلامة رفع أصلية إذا كان اسماً مفرداً أو جمع مؤنث سالم أو جمع تكسير، أو بعلامة فرعية إذا كان مثنى أو جمع مذكر سالم أو كان من الأسماء الخمسة.	√	√	√
5	مبتدأ في محل رفع	4	يكون المبتدأ في محل رفع إذا كان اسماً مبنياً.	√	√	√
6	خبر مرفوع	7	يكون الخبر مرفوعا إذا كان خبرا مفردا؛ أي ليس بجملة ولا شبه جملة.	√	√	√
7	خبر في محل رفع	7	يكون الخبر في محل رفع إذا كان جملة أو شبه جملة .	√	√	√
8	انواع الخبر	1	للخبر أنواع ثلاثة: مفرد، وجملة (اسمية أو فعلية)، وشبه جملة.	√		
9	خبر مفرد	1	يكون الخبر مفردا إذا لم يكن جملة ولا شبهها، سواء أكان اسما مفرداً، أو مثنى أو جمعا.	√		
10	خبر جملة اسمية	2	جملة من اسمين؛مبتدأ وخبر تعرب في محل رفع خبر وتشتمل هذه الجملة على رابط يعود على المبتدأ. .	√	√	√
11	خبر جملة فعلية	2	جملة فعلية مستوفية الأركان تعرب في محل رفع خبر المبتدأ، وتشتمل هذه الجملة على رابط يعود على المبتدأ.	√	√	√
12	خبر شبه جملة	3	لفظ من جار ومجرور، أو ظرف ومضاف إليه؛ يكون في محل رفع خبر.	√	√	√
13	العائد	2	هو الرابط الذي يربط الخبر الجملة بالمبتدأ، ويكون في الغالب ضميراً بارزاً متصلاً.	√	√	√
14	مسوغات الابتداء بالنكرة	10	الأصل في المبتدأ أن يكون معرفة وقد يأتي نكرة إذا أفاد مع الخبر معنى مفيداً، وكان المبتدأ نكرة: مسبوقة برب، أو موصوفة، أو مضافة إلى نكرة أخرى، أو عاملة عمل فعلها، أو دالة على الدعاء، أو سبقها الخبر، أو سبقت باستفهام، أو بنفي، أو من ألفاظ العموم.	√	√	√
15	فاعل سد مسد الخبر	3	يسد الفاعل مسد الخبر إذا كان المبتدأ مشتقاً يعمل عمل فعله؛ وكان مسبوقاً باستفهام أو بنفي.	√	√	√
16	تعدد الخبر	2	يتعدد الخبر للمبتدأ الواحد بشرط: ألا يفصل بين الأخبار المتعددة بحرف عطف، وأن يطابق الخبر المبتدأ في العدد والنوع في الغالب.	√	√	√

استمارة رقم (2)

الدرس الثاني: الترتيب بين المبتدأ والخبر صـ صـ24-33.

م	المفهوم	تكرارات المفهوم	دلالة المفهوم	المستوى المعرفي للمفهوم		
				معرفة	استيعاب	تطبيق
1	الترتيب بين المبتدأ والخبر	1	الأصل في الجملة الاسمية أن يتقدم فيها المبتدأ ويتأخر الخبر، وقد يتقدم الخبر وجوبا في مواضع محددة، وقد يتأخر وجوبا في مواضع أخرى.	√		
2	تقدم الخبر وجوباً	7	يتقدم الخبر على المبتدأ وجوباً إذا: - كان المبتدأ نكرة والخبر شبه جملة. - كان الخبر لفظاً من الألفاظ التي لها الصدارة. - كان الخبر مضافاً إلى لفظ من الألفاظ التي لها الصدارة. - كان الخبر جاراً ومجروراً والمجرور لفظ له الصدارة. - اتصل بالمبتدأ ضمير يعود على الخبر. - كان الخبر مقصوراً على المبتدأ بأداة من أدوات القصر.	√	√	√
3	تأخر الخبر وجوباً	6	يتأخر الخبر عن المبتدأ وجوباً إذا: - كان المبتدأ والخبر معرفتين كل منهما صالح لأن يكون المبتدأ وليس هنالك دليل يحدد المبتدأ. - دخلت على المبتدأ لام الابتداء. - كان الخبر جملة فعلية فاعلها ضمير يعود على المبتدأ. - كان المبتدأ من الألفاظ التي لها الصدارة في الكلام. - كان المبتدأ مقصوراً على الخبر بإحدى أدوات القصر.	√	\	√

استمارة رقم (3)

الدرس الثالث:حذف المبتدأ والخبر،صـ صـ34-43.

م	المفهوم	تكرارات المفهوم	دلالة المفهوم	المستوى المعرفي للمفهوم		
				معرفة	استيعاب	تطبيق
1	حذف المبتدأ والخبر	1	في حالات معينة ودون الإخلال بالمعنى يتم حذف أحد ركني الجملة الاسمية (المبتدأ، والخبر) وجوباً أو جوازاً، وقد يتم حذف الركنين معاً جوازاً للاختصار.	√		
2	حذف الخبر وجوباً	4	يحذف الخبر وجوبا إذا: - وقع المبتدأ بعد (لولا)، وكان الخبر كوناً عاماً. - كان المبتدأ لفظاً صريحاً في القسم . - عطفت كلمة أخرى على المبتدأ بواو تدل على العطف والمصاحبة معاً.	√	√	√
3	حذف المبتدأ وجوباً	8	يحذف المبتدأ وجوباً إذا: - كان الخبر دالاً على القسم . - كان الخبر مخصوصاً بالمدح أو الذم ، وتأخر عن (نعم أو بئس). - كان الخبر نعتاً مقطوعاً عن منعوته ؛لإفادة المدح أو الذم أو الترحم. - كان الخبر مصدراً نائباً عن فعله.	√	√	√
4	حذف المبتدأ أو الخبر أو كليهما جوازاً	2	يحذف المبتدأ أو الخبر أو كليهما معاً جوازاً إذا: دل على المحذوف دليل، ولم يكن هنالك ما يوجب الحذف؛ ويكثر ذلك في جواب الاستفهام.	√	√	√

استمارة رقم (4)

الدرس الرابع: كان وأخواتها،صـ صـ48-57.

م	المفهوم	تكرارات المفهوم	دلالة المفهوم	المستوى المعرفي للمفهوم		
				معرفة	استيعاب	تطبيق
1	كان وأخواتها	2	أفعال ناقصة ناسخة، تدخل على الجملة الاسمية؛ فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها، وقد تستعمل تامة فترفع فاعلاً؛ ما عدا (ليس - فتيء - زال) فهي أفعال لا تستعمل إلا ناقصة.	√	√	√
2	أخوات كان	1	(كان - صار - أصبح - أضحى - ظل - أمسى - بات - ليس - زال - برح - فتيء - انفك - دام).	√		
3	اسم كان وأخواتها	3	أصله المبتدأ في الجملة الاسمية، واسم لـ(كان وأخواتها) حكمه الرفع إذا كان اسماً معرباً، أو في محل رفع إذا كان مبنياً.	√	√	√
4	خبر كان وأخواتها	4	أصله الخبر في الجملة الاسمية، وخبر لـ(كان وأخواتها)حكمه النصب إن كان خبراً مفرداً أو في محل نصب إن كان جملة أو شبه جملة.	√	√	√
5	كان	2	فعل ماض ناقص ناسخ، يفيد التحقق في الزمن الماضي، يدخل على الجملة الاسمية؛ فيرفع المبتدأ اسماً له وينصب الخبر خبراً له.	√	√	√
6	يكن	2	مضارع "كان" يعمل عملها في الجملة الاسمية؛ ويفيد تحقق الفعل في الزمن الحاضر.	√	√	√
7	صار	2	فعل ماض ناقص ناسخ، من أخوات "كان"، يفيد التحول من صفة إلى أخرى.	√	√	√
8	أصبح	2	فعل ماض ناقص ناسخ، من أخوات "كان"، يحقق اتصاف المخبر عنه بالخبر صباحاً.	√	√	√
9	أضحى	2	فعل ماض ناقص ناسخ، من أخوات "كان"، يحقق اتصاف المخبر عنه بالخبر وقت الضحى.	√	√	√
10	ظل	2	فعل ماض ناقص ناسخ، من أخوات "كان"، يفيد اتصاف المخبر عنه بالخبر نهاراً.	√	√	√
11	أمسى	2	فعل ماض ناقص ناسخ، من أخوات "كان"، يحقق اتصاف المخبر عنه بالخبر مساءً.	√	√	√
12	بات	2	فعل ماض ناقص ناسخ ، من أخوات "كان"، يفيد مع اسمه وخبره اتصافهما طول الليل.	√	√	√
13	ليس	2	فعل ماض ناقص ناسخ جامد، من أخوات "كان"، يفيد النفي.	√	√	√
14	(زال- برح- فتيء- انفك)	8	أفعال ماضية ناقصة ناسخة، من أخوات "كان"، تفيد ملازمة الخبر للمخبر عنه على حسب ما يقتضيه الحال.	√	√	√
15	دام	2	فعل ماض ناقص ناسخ، من أخوات "كان"، يفيد بقاء واستمرار اتصاف خبره باسمه.	√	√	√

استمارة رقم (5)

الدرس الخامس:الحروف المشبهة بـ (ليس)، صـ صـ58-64.

م	المفهوم	تكرارات المفهوم	دلالة المفهوم	المستوى المعرفي للمفهوم		
				معرفة	استيعاب	تطبيق
1	الحروف المشبهة بـ (ليس)	1	هي الحروف: (ما - لا - لات) وهي حروف نفي مشبهة بـ "ليس" في المعنى والعمل؛ تدخل على الجملة الاسمية فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها.	√		
2	إعمال "ما" عمل ليس	2	تعمل "ما" عمل (ليس) بشرطين هما: أ- أن يتقدم اسم "ما" على خبرها. ب- ألا ينتقض نفي "ما" بالأداة (إلا)؛ وإلا بطل عملها.	√	√	√
3	إعمال "لا" عمل ليس	2	تعمل "لا" عمل (ليس) بشرطين هما: أ- أن يتقدم اسم "لا" على خبرها، وأن يكون اسمها نكرة. ب- ألا ينتقض نفي "لا" بالأداة (إلا)؛ وإلا بطل عملها.	√	√	√
4	إعمال "لات" عمل ليس	2	يشترط لإعمال "لات" عمل (ليس) أن يكون اسمها وخبرها ظرفي زمان، وأن يحذف أحدهما وجوباً، والشائع حذف اسمها.	√	√	√
5	"ما"	2	حرف نفي مشبه بـ (ليس) يؤدي معناها ويعمل عملها؛ فيرفع المبتدأ اسماً له وينصب الخبر خبراً له.	√	√	√
6	اسم "ما"	2	أصله المبتدأ في الجملة الاسمية، واسماً لـ "ما" حكمه الرفع إذا كان اسماً معرباً، أو في محل رفع إذا كان مبنياً، ولا يكون اسم "ما" إلا نكرة متقدماً على خبرها.	√	√	√
7	خبر"ما"	2	أصله الخبر في الجملة الاسمية، وخبراً لـ "ما" حكمه النصب إن كان خبراً مفرداً أو في محل نصب إن كان جملة أو شبه جملة.	√	√	√
8	خبر "ما" مقترن بالباء	2	يكون خبر "ما" العاملة عمل (ليس) مجروراً لفظاً منصوباً محلاً عند اقترانه بالباء.	√	√	√
9	لا	2	حرف نفي مشبه بـ(ليس) يؤدي معناها ويعمل عملها؛ فيرفع المبتدأ اسماً له وينصب الخبر خبراً له.	√	√	√
10	اسم "لا"	2	أصله المبتدأ في الجملة الاسمية، واسماً لـ"لا" حكمه الرفع، ولا يكون اسم "لا" إلا نكرة متقدماً على خبرها.	√	√	√
11	خبر"لا"	2	أصله الخبر في الجملة الاسمية، وخبراً لـ "لا" حكمه النصب إن كان خبراً مفرداً أو في محل نصب إن كان جملة أو شبه جملة.	√	√	√
12	لات	2	حرف نفي مشبه بـ(ليس) يؤدي معناها ويعمل عملها؛ فيرفع المبتدأ اسماً له وينصب الخبر خبراً له.	√	√	√
13	اسم "لات"	2	أصله المبتدأ في الجملة الاسمية، واسماً لـ "لات" حكمه الرفع، أوفي محل رفع، واسم "لات" ظرف زمان دائماً لا يجتمع مع خبرها.	√	√	√
14	خبر "لات"	2	أصله الخبر في الجملة الاسمية، وخبراً لـ "لات" حكمه النصب وخبر "لات" ظرف زمان دائماً لا يجتمع مع اسمها.	√	√	√

استمارة رقم (6)

الدرس السادس: كاد وأخواتها، صـ صـ65-73.

م	المفهوم	تكرارات المفهوم	دلالة المفهوم	المستوى المعرفي للمفهوم		
				معرفة	استيعاب	تطبيق
1	كاد وأخواتها	1	أفعال ناقصة ناسخة تدخل على الجملة الاسمية، وتعمل عمل (كان وأخواتها)؛ فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها، ولا تكون أخبارها إلا جملة فعلية فعلها مضارع.	√	√	√
2	أخوات كاد	1	من أخوات كاد (أوشك - عسى - بدأ - أخذ - أنشأ - شرع - جعل).	√		
3	اسم (كاد وأخواتها)	2	أصله المبتدأ في الجملة الاسمية، وحكمه الرفع؛ إذا كان اسماً معرباً، أو في محل رفع إذا كان مبنياً.	√	√	√
4	خبر(كاد وأخواتها)	2	أصله الخبر في الجملة الاسمية، ولا يكون إلا جملة فعلية فعلها مضارع، تكون في محل نصب خبر كاد وأخواتها.	√	√	√
5	أفعال المقاربة	1	هي أفعال ماضية ناسخة من أخوات "كاد"، تدل على قرب حصول الفعل الواقع خبراً، ومنها: (كاد، وأوشك).	√		
6	كاد	4	فعل ماض ناقص ناسخ من أفعال المقاربة يعمل عمل (كان وأخواتها)، ولا يأتي خبره إلا جملة فعلية فعلها مضارع قليل الاقتران بأن المصدرية الناصبة، ويأتي من كاد مضارعها فيعمل عملها.	√	√	√
7	أوشك	4	فعل ماض ناقص ناسخ من أفعال المقاربة يعمل عمل (كان وأخواتها)، يأتي خبره جملة فعلية فعلها مضارع كثير الاقتران بأن المصدرية الناصبة، ويأتي من أوشك مضارعها فيعمل عملها.	√	√	√
8	أفعال الرجاء	1	هي أفعال ماضية ناسخة من أخوات "كاد"، تفيد الرجاء والأمل بحدوث الفعل الذي وقع خبراً، ومنها الفعل (عسى).	√		
9	عسى	2	فعل ماض ناقص ناسخ جامد؛ يفيد الأمل والرجاء بحدوث الفعل، يعمل عمل (كان وأخواتها)، ويأتي خبره جملة فعلية فعلها مضارع كثير الاقتران بأن المصدرية الناصبة.	√	√	√
10	أفعال الشروع	11	هي أفعال ماضية ناسخة من أخوات "كاد"؛ تدل على البدء والشروع في العمل، ولا تكون أخبارها إلا جملة فعلية فعلها مضارع غير مقترن بأن المصدرية الناصبة، ومنها: (بدأ - أخذ - شرع - أنشأ - جعل)، ويأتي من هذه الأفعال المضارع والأمر؛ لكنها لا تعمل عملها في الجملة الاسمية إلا بصيغة الماضي فقط.	√	√	√
11	أفعال الشروع تامة	6	تستعمل أفعال الشروع: (بدأ - أخذ - شرع - أنشأ - جعل) أفعالاً تامة؛ إذا كان لها معنى غير الشروع، أو كانت بصيغتي المضارع والأمر.	√	√	√

استمارة رقم (7)

الدرس السابع: إنَّ وأخواتها، صـ صـ 78-85 .

م	المفهوم	تكرارات المفهوم	دلالة المفهوم	المستوى المعرفي للمفهوم		
				معرفة	استيعاب	تطبيق
1	"إنَّ" وأخواتها	2	حروف ناسخة تدخل على الجملة الاسمية؛ فتنصب المبتدأ ويسمى اسمها و ترفع الخبر ويسمى خبرها.	√	√	√
2	أخوات "إنَّ"	1	أخوات "إنَّ" هي: (إنَّ - أنَّ - كأنَّ - لكنَّ - لعل - ليت).	√		
3	اسم "إنَّ" وأخواتها	3	أصله المبتدأ في الجملة الاسمية، واسماً لـ (إنَّ وأخواتها) حكمه النصب إذا كان اسماً معرباً ،أو في محل نصب إذا كان مبنياً .	√	√	√
4	خبر "إنَّ" وأخواتها	4	أصله الخبر في الجملة الاسمية، وخبراً لـ (إنَّ وأخواتها) حكمه الرفع إن كان خبراً مفرداً أو في محل رفع إن كان جملة أو شبه جملة.	√	√	√
5	"إنَّ"	2	حرف ناسخ يفيد التوكيد، يدخل على الجملة الاسمية فينصب المبتدأ ويرفع الخبر.	√	√	√
6	"إنَّ"	2	حرف ناسخ من أخوات "إنَّ"؛ يفيد التوكيد، يدخل على الجملة الاسمية فينصب المبتدأ ويرفع الخبر.	√	√	√
7	"كأنَّ"	2	حرف ناسخ من أخوات "إنَّ"؛ يفيد التشبيه، يدخل على الجملة الاسمية فينصب المبتدأ ويرفع الخبر.	√	√	√
8	"لكنَّ"	2	حرف ناسخ من أخوات"إنَّ"؛ يفيد الاستدراك، يدخل على الجملة الاسمية فينصب المبتدأ ويرفع الخبر.	√	√	√
9	"لعل"	2	حرف ناسخ من أخوات "إنَّ" يفيد ، الترجي، يدخل على الجملة الاسمية فينصب المبتدأ ويرفع الخبر.	√	√	√
10	"ليت"	2	حرف ناسخ من أخوات "إنَّ"؛ يفيد التمني، يدخل على الجملة الاسمية فينصب المبتدأ ويرفع الخبر.	√	√	√
11	"ما" الكافة	7	تدخل (ما الكافة)على "إنَّ" وأخواتها؛ فتبطل عملها في الجملة الاسمية وتجعلها مهملة، ويصير إعراب (إنَّ وأخواتها) كافة ومكفوفة لدخول"ما" عليها؛ ما عدا (ليت) من أخوات "إنَّ" فيجوز فيها الوجهان الاعمال والاهمال.	√	√	√

استمارة رقم (8)

الدرس الثامن: كسر همزة "إنّ" وفتحها، صـ صـ86-93.

م	المفهوم	تكرارات المفهوم	دلالة المفهوم	المستوى المعرفي للمفهوم		
				معرفة	استيعاب	تطبيق
1	كسر همزة "إنّ" وفتحها	1	"إنّ" حرف ناسخ يفيد التوكيد له صورتان؛ "إنّ" بكسر الهمزة وجوبا، و"أنّ" بفتحها وجوبا، وكسر همزة "إنّ" أو فتحها يتم وفق شروط معينة.	√		
2	كسر همزة "إنّ"	8	يجب كسر همزة "إنّ"؛ إذا لم يصح أن تؤول مع معموليها بمصدر ويكون ذلك في مواضع منها إذا: - وقعت في بداية الجملة. - وقعت في أول جملة الصلة - وقعت في أول جملة جواب القسم. - وقعت بعد القول. - وقعت بعد(كلا). - وقعت بعد (حيث). - وقعت بعد(ألا) الافتتاحية.	√	√	√
3	فتح همزة "إنّ"	7	يجب فتح همزة "أنّ" إذا صح أن تؤول مع معموليها بمصدر يعرب إما: (فاعلاً، أو نائباً للفاعل، أو مفعولاً به، أو اسماً مجروراً، أو مبتدأ أو خبر).	√	√	√

استمارة رقم (9)

الدرس التاسع: لا النافية للجنس، صـ صـ94-99.

م	المفهوم	تكرارات المفهوم	دلالة المفهوم	المستوى المعرفي للمفهوم		
				معرفة	استيعاب	تطبيق
1	لا النافية للجنس	2	"لا" أداة لنفي جنس النكرة التي تدخل عليها،تنفي الخبر عن جميع أفراد جنس المبتدأ ، تدخل على الجملة الاسمية عاملة عمل (إنّ وأخواتها) ؛تنصب المبتدأ ويسمى اسمها وترفع الخبر ويسمى خبرها؛ إذا توافرت لها عدة شروط.	√	√	√
2	اسم لا النافية للجنس	2	أصله المبتدأ في الجملة الاسمية، ويكون اسماً نكرة معرباً منصوباً إذا كان مضافاً أو شبيهاً بالمضاف، ويبنى على ما ينصب به إذا كان مفرداً.	√	√	√
3	اسم لا النافية للجنس مفردا	2	هو الاسم الذي ليس مضافاً ولا شبيهاً بالمضاف؛ سواء أكان اسماً مفرداً، أو مثنى، أو جمعاً، ويكون اسم لا في هذه الحالة في محل نصب.	√	√	√
4	اسم لا النافية للجنس مضافاً أو شبيهاً بالمضاف	3	يعرب اسم (لا النافية للجنس) بالنصب إذا كان مضافاً أو شبيهاً بالمضاف.	√	√	√
5	خبر لا النافية للجنس	2	أصله الخبر في الجملة الاسمية، وخبر لـ (لا النافية للجنس)حكمه الرفع إن كان خبراً مفرداً أو في محل رفع إن كان جملة أو شبه جملة.	√	√	√
6	إعمال لا النافية للجنس	7	تعمل(لا) النافية للجنس عمل(إنّ وأخواتها) إذا: - كان اسمها وخبرها نكرتين؛ وإلا بطل عملها ولزم تكرارها. - لم يفصل بينها وبين اسمها فاصل؛ وإلا بطل عملها ولزم تكرارها. - لم تسبق بحرف جر؛وإلا بطل عملها وجر ما بعدها بحرف الجر.	√	√	√

استمارة رقم (10)

الدرس العاشر: ظنَّ وأخواتها، صـ صـ101-111.

م	المفهوم	تكرارات المفهوم	دلالة المفهوم	المستوى المعرفي للمفهوم		
				معرفة	استيعاب	تطبيق
1	ظنَّ وأخواتها	2	هي أفعال ماضية ناسخة، تدخل على الجملة الاسمية؛ بعد استيفائها للفاعل، فتنصب المبتدأ مفعولاً به أول، وتنصب الخبر مفعولاً به ثان،يأتي منها المضارع والأمر ويعمل عملها؛ ما عدا الفعل تعَلَّم فإنه فعل جامد ملازم للأمرية.	√	√	√
2	أخوات ظنَّ	1	من أخوات ظنَّ (حسب - زعم - خال - عدَّ - حجا - درى - ألفى - تعلَّم بمعنى اعلم - صيَّر - جعل - اتخذ - ترك - ردَّ - وهب - تخذ).	√		
3	فاعل ظنَّ وأخواتها	2	لا تتعدى(ظنَّ وأخواتها) لنصب مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر إلا بعد استيفائها للفاعل.	√	√	√
4	مفعولي(ظنَّ وأخواتها)	1	أصلهما المبتدأ والخبر في الجملة الاسمية،ينصبان أو يكونا في محل نصب مفعولي ظنَّ وأخواتها عند دخولها على الجملة الاسمية.	√		
5	مفعول به أول لـ(ظنَّ وأخواتها)	2	أصله المبتدأ في الجملة الاسمية، وحكمه النصب مفعول به أول لـ (ظنَّ وأخواتها)إذا كان اسماً معرباً ،أو في محل نصب مفعول به أول لـ (ظنَّ وأخواتها) إذا كان مبنياً.	√	√	√
6	مفعول به ثان لـ(ظنَّ وأخواتها)	2	أصله الخبر في الجملة الاسمية، وحكمه النصب، أو في محل نصب مفعول به ثان لـ (ظنَّ وأخواتها) ، وكل ما يصلح لأن يكون خبراً للمبتدأ لفظا ورتبة؛ يصلح أن يكون مفعولاً به ثان لـ (ظنَّ وأخواتها).	√	√	√
7	أفعال القلوب	1	هي الأفعال التي يتحصل معناها بالقلب وهي نوعان: (أفعال تدل على الرجحان، وأفعال تدل على اليقين).	√		
8	أفعال الرجحان	13	أفعال قلبية تدل على ترجيح الاعتقاد بالحكم على وقوع الخبر، وهي أفعال ماضية ناسخة، تدخل على الجملة الاسمية؛ بعد استيفائها للفاعل، فتنصب المبتدأ مفعولاً به أول، وتنصب الخبر مفعولاً به ثان، ومن هذه الأفعال (ظنَّ - حسب - زعم - خال - عدَّ - حجا).	√	√	√
9	أفعال اليقين	11	أفعال قلبية تدل على تحقق اليقين بالحكم على وقوع الخبر، وهي أفعال ماضية ناسخة، تدخل على الجملة الاسمية؛ بعد استيفائها للفاعل، فتنصب المبتدأ مفعولاً به أول، وتنصب الخبر مفعولاً به ثان، ومن هذه الأفعال: (رأى - وجد - علم - درى - ألفى).	√	√	√
10	تعلَّم	2	فعل أمر ناسخ جامد من أخوات "ظنَّ" يدل على اليقين ، يدخل على الجملة الاسمية؛ بعد استيفائه للفاعل، فينصب المبتدأ مفعولاً به أول، وينصب الخبر مفعولاً به ثان،	√	√	√
11	أفعال التحويل	15	هي الأفعال التي تفيد الحكم على تحويل المبتدأ وانتقاله من حالة إلى أخرى، وهي أفعال ماضية ناسخة، تدخل على الجملة الاسمية؛ بعد استيفائها للفاعل، فتنصب المبتدأ مفعولاً به أول، وتنصب الخبر مفعولاً به ثان، ومن هذه الأفعال: (صيَّر - جعل - اتخذ - ترك - ردَّ - وهب - تخذ).	√	√	√
12	مصدر سد مسد مفعولي أفعال القلوب	2	يمكن أن يسد المصدر المؤول - "من (أنَّ واسمها وخبرها، أو أن والجملة الفعلية بعدها)"؛ مسد مفعولي أفعال القلوب بنوعيها(الرجحان، واليقين)، ويكون هذا المصدر في محل نصب مفعولي ظن وأخواتها من أفعال القلوب.	√	√	√

ملحق [٢]

دليل المعلم

بسم الله الرحمن الرحيم



الجمهورية اليمنية
جامعة صنعاء
نيابة الدراسات العليا والبحث العلمي
كليـــة التربية
قسم مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

دليل المعلم

لتعليم دروس الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي
وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة

إعداد:
محمد أحمد ناصر هطيف
طالب دراسات عليا- ماجستير

إشراف:

المشرف الرئيس:
أ.د/ عبدالله علي الكوري
أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك
كلية التربية – جامعة صنعاء

المشرف المشارك:
د/ هادي عبدالله شمسان
أستاذ النحو والصرف المساعد
كلية التربية – جامعة صنعاء

1428هـ -2007م

*مقدمة:

تهدف المجتمعات من خلال التربية والتعليم إلى بناء الفرد بناءً شاملاً في ضوء الأهداف المرغوبة والمرسومة سلفاً؛ ولكي تتم عمليات الفهم والإفهام، والاتصال والتواصل بالفرد؛ ولتحقيق غايات التربية والتعليم؛ لا بد من استعمال اللغة، وتعليمها تمهيداً لتعليم وتعلم شتى العلوم.

وتتميز اللغة العربية على سائر لغات العالم بكونها لغة: غنية، واسعة، ونامية، ودقيقة، وكون اللغة العربية نظاماً دقيقاً فذلك يتطلب الكثير من المعارف و المهارات التي يلزم تعليم وتدريب المتعلم عليها بطريقة مباشرة وغير مباشرة، في الأسرة، ومن خلال المناهج الدراسية، والنحو هو القاعدة الأساسية للبناء اللغوي، ويحتل النحو مكانة بالغة الأهمية في تعليم اللغة العربية وتعلمها بمراحل التعليم المختلفة، كما أن للنحو النصيب الأوفر في أعداد الحصص وفي الدرجات المخصصة له مقارنة بسائر فروع اللغة العربية.

وتحتل المصطلحات والمفاهيم النحوية مكانة مهمة في تعليم وتعلم القواعد النحوية، إذ أنها تسهل عمليات التحليل والتعميم، كما أنها تساعد على ضبط التفكير، والمعرفة المبنية على المفاهيم تصبح أكثر ترابطاً، وبتزايد كسب الفرد لهذه المفاهيم تتزايد المعرفة وتتكامل وتترابط فيما بينها.

وفي ظل الثورة العلمية الهائلة والتطور العلمي والتكنولوجي السريع؛ تتزايد المعرفة العلمية في شتى المجالات كماً وكيفاً يوماً بعد يوم، هذا التزايد الهائل في حجم المعرفة جعل من الصعب جداً تزويد المتعلم بكل ما هو ضروري ومطلوب في مختلف حقول المعرفة، فظهرت الحاجة إلى البحث عن أساليب جديدة للتعليم والتعلم، وإلى التركيز على المفاهيم والمهارات الأساسية في المناهج وإبراز وتوضيح العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن إطار مفاهيمي يجعلها أكثر فعالية في العقل ويتيح الفرصة لربط المعلومات وتصنيفها.

ويمكن القول ـ بصفة عامة ـ إن تفسير نظام اللغة وطريقة تعليمها وتعلمها قد مر عبر العصور من خلال ثلاث نظريات رئيسية هي: البنيوية، و السلوكية، و المعرفية. وتشير النظرية المعرفية إلى تصور نظري لتعلم اللغات ...؛ يستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة كشرط لإتقانها، وتعلم اللغة وفقاً لهذه النظرية نشاط ذهني يعتمد على قدرة الفرد الإبتكارية في استخدامه للقليل الذي تعلمه في مواقف جديدة.

وتعد نظرية " أوزوبل Ausubel " في التعلم اللفظي ذي المعنى من أبرز النظريات المعرفية التي أثرت تطبيقاتها على التربية بصفة عامة والمناهج وطرائق التدريس بصفة خاصة، ولعل أبرز هذه التطبيقات يكمن في تحويل مسار عملية التعلم من الحفظ والاستظهار إلى التعلم ذي المعنى .

ويحدث التعلم ذو المعنى عندما يتمكن المتعلم من ربط المعلومات الجديدة بالمفاهيم والمعاني الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم.

والبنية المعرفية ما هي إلا إطار يتضمن مجموعة منظمة من الحقائق والمفاهيم والقضايا والتعميمات والنظريات ذات تنظيم هرمي تحتل فيه المفاهيم والأفكار العامة المجردة قمة هذا التنظيم، وتتدرج تحتها المفاهيم الأقل عمومية وشمولاً إلى أن تحتل المفاهيم والتفصيلات البسيطة قاعدة هذا التنظيم.

ومن التطبيقات العملية على نظرية أوزوبل في التعلم اللفظي ذي المعنى " المنظمات المتقدمة "، والتي سنتناول في هذا الدليل: ماهيتها، وأنواعها، وأهميتها بالنسبة للتعلم وللمتعلم، وإجراءات التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، وماهية خرائط المفاهيم، وإجراءات بنائها، وتقويمها. وفي هذا الدليل أيضاً: توجيهات عامة للتدريس وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، والأهداف العامة لتدريس مقرر النحو للصف الثاني الثانوي، إضافة إلى خطة درسية مفصلة وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة لكل درس من دروس المقرر، وقائمة مراجع يمكن الإفادة منها فيما يتعلق بالدليل ومحتوياته.

الفهرس

* الهدف من الدليل:

يهدف الدليل إلى تزويد المعلم بالأسس والإجراءات اللازمة لتصميم وتنفيذ دروس الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

* أهمية الدليل:

تكمن أهمية هذا الدليل في كونه معداً ليكون معيناً ومرشداً للمعلم/المعلمة في تصميم وتعليم الدروس – وبخاصة دروس الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي – وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، وفي كون الدليل يشتمل على:

1- مقدمة للتعريف بماهية المنظمات المتقدمة.
2- أسس ومبادئ تصميم التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.
3- توجيهات عامة لتعليم المقرر وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.
4- الأهداف العامة، والأهداف الإجرائية لتعليم المقرر.
5- خطط تدريسية - مبنية وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة – لكل درس من دروس المقرر؛ تشتمل كل منها على: المفاهيم النحوية المتضمنة في الدرس، الأهداف السلوكية لتعليم الدرس، المنظم المتقدم للدرس، خرائط معرفية للمفاهيم النحوية المتضمنة في الدرس، الوسائل التعليمية المناسبة، إجراءات مفصلة لتنفيذ الدرس وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق أهداف تعليم وتعلم الدرس، التعيين أو الواجب المنزلي.
6- قائمة مراجع يمكن للمعلم أو المتعلم الرجوع إليها للإستزادة حول تعليم وتعلم النحو وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

* المنظمات المتقدمة:

* ماهيتها:

- تعرف المنظمات المتقدمة بأنها: تلك المفاهيم أو التعميمات التي ترتبط بموضوع أو مادة دراسية تقدم للمتعلمين في بداية الدرس كعرض استهلالي أو تمهيدي لتزويدهم بركيزة معرفية تستهدف زيادة قدرتهم على تمييز الأفكار الجديدة وما يرتبط بها في البنية المعرفية (مجدي إبراهيم ، 2004م ، صـ 1809) .

- وتعد المنظمات المتقدمة: استراتيجية تعليمية تعلمية تهدف إلى دراسة المفاهيم من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها العلاقات بين كل مفهوم وغيره من المفاهيم، مما يجعل المتعلم قادراً على ربط ما سبق تعلمه مع ما سيتعلمه من خلال خطة واضحة محددة المعالم. (عبد اللطيف فرج ، 2005م ، صـ38).

- وهي كما عرفها الباحث: استراتيجية التدريس التي سيتعلم بها أفراد المجموعة التجريبية دروس الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي وفقاً للدليل المفصل المعد من قبل الباحث.

* أنواعها:

- تنقسم المنظمات المتقدمة إلى نوعين أساسيين هما: (المنظمات اللفظية، والمنظمات التصويرية):

أ- المنظمات اللفظية: وهي التي تأخذ صورة كلامية وتتضمن:

1- المنظمات الشارحة : ويُلجأ إليها عندما يكون محتوى الدرس جديداً تماماً وغير مألوف لدى المتعلم، ومن أبرز صيغها :

- صيغة المفهوم: إذ يمكن صياغة المنظم المتقدم في صورة مفهوم معين، وفي هذه الحالة فإن هذا المنظم المتقدم يتضمن عادة كلا من تعريف المفهوم وبعض الخصائص أو السمات المميزة له، وأحياناً بعض الأمثلة المنطبقة عليه .

- صيغة التعميم أو العلاقات والبنى النظرية: تستخدم التعميمات كمنظمات جيدة؛ لأنها قادرة على تلخيص كمية كبيرة من المعلومات في عبارات قصيرة .

2- المنظمات المقارنة: وتستخدم عندما يكون محتوى التعليم مألوفاً للمتعلمين ولديهم بعض المعلومات السابقة عن بعض جوانبه، ويسمى هذا النوع من المنظمات منظمات التمثيل بالقياس أو التشبيه؛ ويشترط لنجاح التشبيه كمنظم متقدم أن يتوافر فيه شرطان أساسيان هما:
- أن يكون المشبه به مألوفاً لدى المتعلمين .
- أن تكون أوجه الشبه أو التطابق كثيرة بين المشبه والمشبه به.

ب- المنظمات التصويرية:

وهي التي يتم فيها توضيح المفاهيم والعلاقات المكونة للمنظمات المتقدمة في صور وأشكال بصرية من أبرزها الصور الثابتة والمتحركة (ومنها الأفلام السينمائية والتليفزيونية، والرسوم التوضيحية بأنواعها، و خـرائط المفاهيم، وشبكات المفاهيم، وخرائط الشكل (v)(حسن زيتون، 2001م، صـ174-175).

*** أهمية المنظمات المتقدمة:**

للمنظمات المتقدمة أهمية كبيرة في عملية التعليم والتعلم؛ سواء استخدمت في تنظيم المناهج الدراسية، أو استخدمت كمقدمات تمهيدية، أو كان استخدامها كإستراتيجية تعليمية تعلمية؛ ومن مزايا المنظمات المتقدمة أنها:

- تستند على نظرية شاملة متكاملة في التعلم، تهتم بالبنية المعرفية للفرد، وبالترتيب الهرمي للمعرفة، وتركز على دور المفاهيم في كفاءة التعلم ذي المعنى.

- تؤدي إلى تسهيل عمليات الاكتساب للتعلم، وزيادة أمد الاحتفاظ به، وإلى تطبيق خبرات التعلم في المواقف العملية بفاعلية.

- مصممة لزيادة فاعلية عمليات معالجة المعلومات والقدرة على استيعاب المعارف، وربطها فيما بينها في بنية كلية متكاملة بما يؤدي إلى تعلم ذي معنى.

- تساعد المتعلمين على تنمية بنيات عقلية تعينهم في فهم مادة التعلم الجديدة وتكاملها مع المواد الأخرى التي سبق تعلمها في نفس المجال.

- توجه الانتباه إلى ما هو هام وقادم في المادة الجديدة.

- تلقي الضوء بشدة على العلاقات بين الأفكار التي ستقدم.

- تعمل على تقليل الفجوة بين خبرات المتعلم والمعلومات التي يحتاج إليها.

- تعمل على تنظيم عملية التعلم و إغنائها.

*** إجراءات التعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة: يتم تصميم وتنفيذ التعليم باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة وفق الإجراءات الآتية:**

- تحديد المحتوى التعليمي، وتحليله، وتحديد مكونات التحليل، وبناء المنظمات المتقدمة لكل درس من دروس المحتوى.
- تحديد أهداف التعلم، وصياغتها في صورة سلوكية.
- وضع خطة درسية مفصلة بالأهداف والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم لكل درس من دروس المحتوى.
- تنفيذ الخطة الدرسية وفقاً للمراحل الآتية :

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس: وتشتمل على الآتي:

أ- تحديد الأهداف؛ إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية المتوقع منهم تحقيقها.

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" : وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوّن المعلم/ تكوّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم؛ حتى يتم بناء المعرفة الجديدة على الركيزة المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية.

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس: يقدم المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على السبورة أو على لوحة، أو مصوراً على أي من الوسائل البصرية(شفافية، فيديو،...)، أو يقدم شفهياً، ثم يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس وما يتعلق به من مفاهيم جديدة.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية: وتشتمل على:

أ- التمايز التدريجي: (التقدمي) و يعني: ترتيب مفاهيم الدرس بشكل هرمي وفقاً للتسلسل المنطقي للمادة حيث نبدأ بالمفاهيم العامة ثم الأقل عمومية فالأقل حتى نصل إلى قاعدة الهرم، وفي كل خطوة يتم توضيح العلاقات وبيان أوجه التشابه والاختلاف بين المفاهيم وذلك لجعل بنية التعلم واضحة المعالم تمهيداً لإدماجها في بنية المتعلم وفق مبدأ التوفيق التكاملي.

ب- توضيح تنظيم المادة التعليمية؛ من خلال: تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة.

ج- الاحتفاظ بانتباه المتعلم أثناء عرض الدروس، باستخدام العديد من الوسائل التعليمية ومنها: الأسئلة، واستخدام ا لوسائل التعليمية وتنويعها، و تنويع أساليب التدريس وطرائقه، استخدام التعزيز الإيجابي مع كل خطوة من خطوات تنفيذ الدرس؛ وتنويع عبارات التعزيز مع كل استجابة صائبة من قبل المتعلم؛ (جيد - ممتاز - أحسنت - ممتاز جداً - ممتاز وبارك الله فيك - عظيم- عظيم جداً، ....)، وفي حال الإجابة غير الموفقة؛ (اجتهاد جيد، من لديه الإجابة الصائبة؟)

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي: وتشتمل على:

أ- التوفيق التكاملي ويعني: ربط المفاهيم والأفكار الجديدة بالمفاهيم والأفكار الموجودة أصلاً في البنية المعرفية للمتعلم وبالتالي تندمج المفاهيم الجديدة مع المفاهيم القديمة في بنية متكاملة متماسكة ويصبح التعلم بالنسبة للفرد تعلماً ذا معنى.

- ويتم استخدام مبدأي التمايز التدريجي، والتوفيق التكاملي مع كل مرحلة من مراحل عرض المادة التعليمية، و تقوية البنية المعرفية، ويستخدم المبدأين مجتمعين أو كل منهما على حدة حسب ما يراه المعلم مناسباً، وذلك من خلال: - توضيح العلاقات بين المفاهيم وبيان أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، - مناقشة دلالة المفاهيم النحوية للدرس " مرتبة حسب التسلسل المنطقي للمادة"، واستثارة وعي المتعلمين بالمعارف والمفاهيم الفرعية المتعلقة بكل مفهوم على حدة؛ بحيث يكون للمتعلم ركيزة معرفية مهيأة لاستقبال المفهوم الجديد ودمجه تلقائياً- من قبل المتعلم- ضمن بنيته المعرفية.

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها: الحوار والمناقشة(بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، و إعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، و المشاركة الفعَّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس(كتابية أو شفهية) ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة(دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المدخل النقدي(التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال: مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، تمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، المقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، تنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، ومطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، وتفسير تلك النتائج.

د- الاستيضاح و التوضيح: مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ بحيث يتم توضيح ما لم يفهم أو ما يزال غامضا بالنسبة للمتعلمين، وقد يضطر المعلم/المعلمة إلى شرح المفاهيم غير الواضحة في أذهان المتعلمين عن طريق معلومات جديدة لم ترد في الدرس، وبعد أن يطمئن المعلم/المعلمة من فهم المتعلمين لمفاهيم الدرس مع عدم وجود أي غموض حولها؛ يقدم المعلم/تقدم المعلمة ملخصاً بمحتويات الدرس.

رابعاً: مرحلة التقويم:

ويمثل التقويم أحد أهم المداخل الحديثة لتطوير التعليم، فمن خلاله يتم التعرف على أثر كل ما تم التخطيط له؛ الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، والتعرف على نقاط القوة وتدعيمها، وتلافي مواطن الضعف وعلاجها، وللتقويم مستويات ثلاث هي:

أ- التقويم القبلي (التمهيدي): ويستخدم هذا النوع من التقويم في بداية الدرس للوقوف على الحصيلة المعرفية للمتعلم لأجل بناء التعلم اللاحق على الركيزة الأساسية المتوافرة له في بنية المتعلم المعرفية، وينفذ هذا النوع من التقويم بعد تقديم المنظم المتقدم للدرس، أي في مرحلة استثارة وعي المتعلم بالمعرفة ذات العلاقة بالمنظم المتقدم، ومن أدوات هذا التقويم المناقشات والاختبارات والملاحظة والتقارير الذاتية.

ب- التقويم البنائي (التكويني): ويستخدم هذا النوع من التقويم مع كل مرحلة من مراحل تنفيذ الدرس، ويتضمن مراقبة تقدم المتعلم أثناء التدريس ويستفاد من نتائجه في العلاج المبكر وتوفير التغذية الراجعة للمتعلمين وكذلك في تزويد المعلم/ المعلمة بالمعلومات الكافية عن فعالية الطرائق والأساليب والأنشطة والوسائل المستخدمة، ومن أدواته: الأسئلة الصفية، والتمارين، والملاحظات، والمناقشات الفردية والجماعية.

ج- التقويم النهائي (الختامي): ويستخدم مع نهاية الدرس بهدف تحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية الموضوعة، ومن أدواته: الأنشطة العملية، والأسئلة أو الاختبارات الشفوية والتحريرية، واختبارات الأداء.

* خرائط المفاهيم:

* ماهية خرائط المفاهيم وطريقة بنائها:

- خرائط المفاهيم هي عبارة عن رسوم تخطيطية تعبر عن العلاقات بين المفاهيم في موضوع ما.
- تبنى خرائط المفاهيم بشكل مخطط تكتب فيه المفاهيم داخل أشكال بيضاوية أو مربعة، مرتبة بشكل هرمي قمته المفهوم الرئيس، يليه المفاهيم الأقل عمومية و شمولية فالأقل وصولاً إلى أبسط المفاهيم وانتهاءً بالأمثلة، ويرسم بين كل مفهوم وبين المفاهيم التي تليه خطوطاً رابطة يكتب عليها الكلمة أو الكلمات التي تعبر عن العلاقة بين المفهومين أو المفهوم والمفاهيم التي تليه.

* خطوات بناء خريطة المفاهيم: تتم عملية بناء خريطة المفاهيم وفقاً للخطوات الآتية:

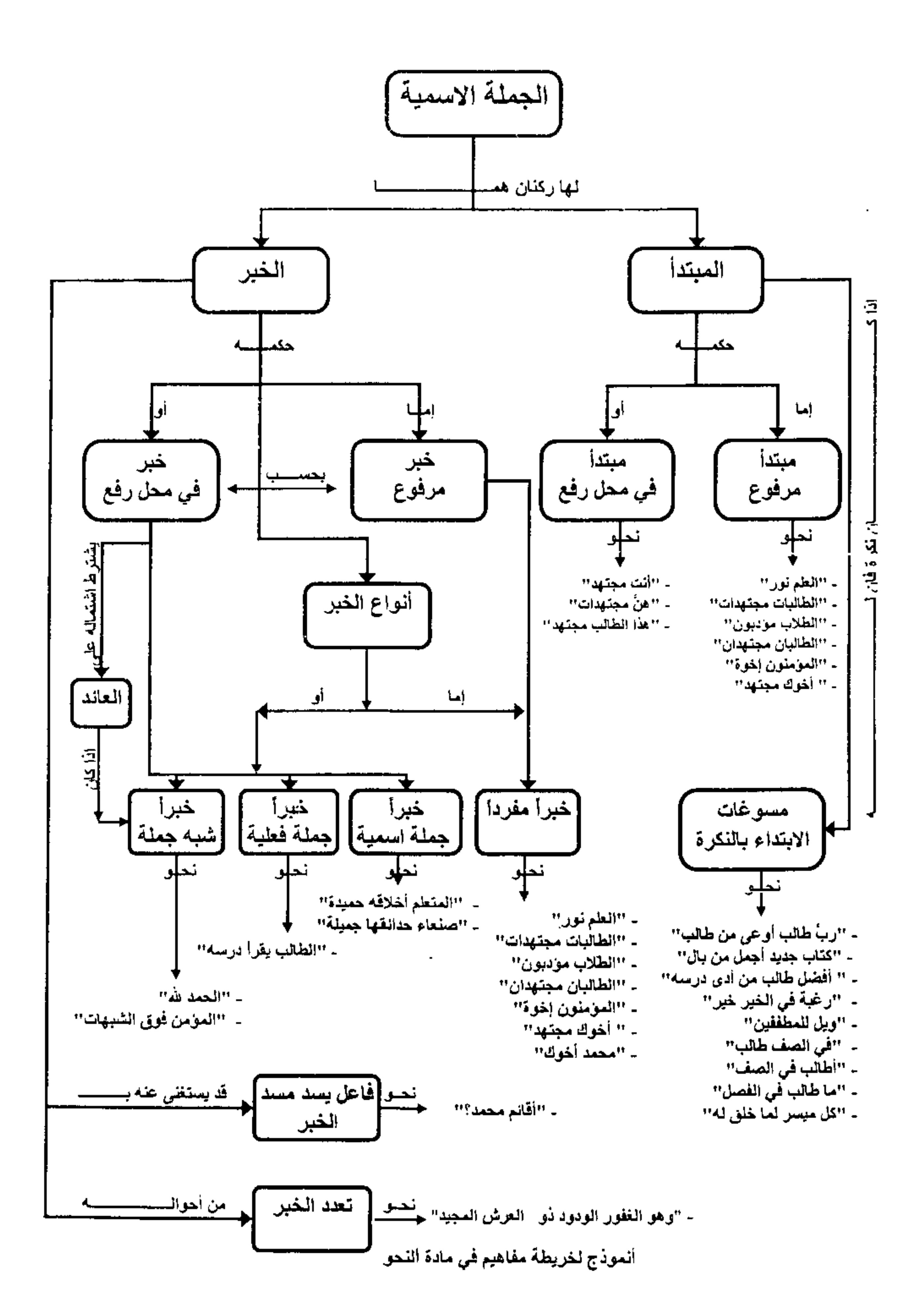
- اختيار الموضوع المراد عمل خريطة له.
- تحليل الموضوع، وإعداد قائمة بالمفاهيم المكونة له.
- تحديد الدلالة اللفظية لكل مفهوم.
- ترتيب قائمة المفاهيم تنازلياً تبعاً لشمولها وتجريدها.
- تصنيف المفاهيم حسب مستوياتها والعلاقات التي تربط بينها.
- وضع المفهوم الرئيس للدرس في قمة الخريطة يليه المفاهيم الأقل شمولاً ثم الأقل فالأقل.
- ربط المفاهيم المتصلة أو التي تنتمي إلى بعضها بخطوط أو أسهم يكتب على كل منها حروف الجر، أو الكلمات، أو الجمل التي توضح العلاقة بين المفهومين.
- توضع الأمثلة أسفل الخريطة(ويفضل عدم وضعها داخل إطارات).

* نموذج لخريطة مفاهيم في مادة النحو:

- الدرس (الجملة الاسمية).
- المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس هي: (الجملة الاسمية - المبتدأ - الخبر - مبتدأ مرفوع - مبتدأ في محل رفع - خبر مرفوع - خبر في محل رفع - أنواع الخبر - خبر مفرد - العائد- خبر جملة اسمية - خبر جملة فعلية - خبر شبه جملة - مسوغات الابتداء بالنكرة - فاعل سد مسد الخبر - تعدد الخبر).
- المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس مع دلالة كل منها:

م	المفهوم	دلالة المفهوم
1	الجملة الاسمية	هي اللفظ المبدوء باسم، والمفيد فائدة يحسن السكوت عليها؛ وللجملة الاسمية ركنان أساسيان هما المبتدأ والخبر.
2	المبتدأ	هو الركن الأول في الجملة الاسمية؛ وهو اسم حكمه الرفع إذا كان معرباً أو في محل رفع إذا كان مبنياً.
3	الخبر	هو الركن الثاني في الجملة الاسمية به يتم معناها ؛ حكمه الرفع إذا كان مفرداً، أو في محل رفع إذا كان جملة أوشبه جملة .
4	مبتدأ مرفوع	يكون المبتدأ معرباً مرفوعاً بعلامة رفع أصلية إذا كان اسماً مفرداً أو جمع مؤنث سالم أو جمع تكسير، أو بعلامة فرعية إذا كان مثنى أو جمع مذكر سالم أو كان من الأسماء الخمسة.
5	مبتدأ في محل رفع	يكون المبتدأ في محل رفع إذا كان اسماً مبنياً.
6	خبر مرفوع	يكون الخبر مرفوعا إذا كان خبراً مفرداً؛ أي ليس بجملة ولا شبه جملة.
7	خبر في محل رفع	يكون الخبر في محل رفع إذا كان جملة أو شبه جملة .
8	أنواع الخبر	للخبر أنواع ثلاثة: مفرد، وجملة (اسمية أو فعلية)، وشبه جملة.
9	خبر مفرد	يكون الخبر مفرداً إذا لم يكن جملة ولا شبهها، سواء أكان اسماً مفردا، أو مثنى أو جمعا.
10	العائد	هو الرابط الذي يربط الخبر الجملة بالمبتدأ، ويكون في الغالب ضميراً بارزاً متصلاً.
11	خبر جملة اسمية	جملة من اسمين؛ "مبتدأ، وخبر"، تكون في محل رفع خبر؛ وتشتمل على رابط يعود على المبتدأ.
12	خبر جملة فعلية	جملة فعلية مستوفية الأركان تكون في محل رفع خبر المبتدأ؛ وتشتمل على رابط يعود على المبتدأ.
13	خبر شبه جملة	لفظ من جار ومجرور، أو ظرف ومضاف إليه؛ يكون في محل رفع خبر.
14	مسوغات الابتداء بالنكرة	الأصل في المبتدأ أن يكون معرفة وقد يأتي نكرة إذا أفاد مع الخبر معنى مفيداً، وكان المبتدأ نكرة: مسبوقة برب، أو موصوفة، أو مضافة إلى نكرة أخرى، أو عاملة عمل فعلها، أو دالة على الدعاء، أو سبقها الخبر، أو سبقت باستفهام، أو بنفي، أو من ألفاظ العموم.
15	فاعل سد مسد الخبر	يسد الفاعل مسد الخبر إذا كان المبتدأ مشتقاً يعمل عمل فعله؛ وكان مسبوقاً باستفهام أو بنفي.
16	تعدد الخبر	يتعدد الخبر للمبتدأ الواحد بشرط: ألا يفصل بين الأخبار المتعددة بحرف عطف، وأن يطابق الخبر المبتدأ في العدد والنوع في الغالب.

- الخريطة المفاهيمية للدرس:



أنموذج لخريطة مفاهيم في مادة النحو

* استخداماتها: تستخدم خرائط المفاهيم لأكثر من غرض منها استخدامها:
- في بداية الدرس كمنظمات متقدمة.
- خلال مراحل عرض الدرس لتحقيق مبدأي التمايز التدريجي، التوفيق التكاملي.
- في عملية التدريس: حيث تستخدم في مساعدة المتعلمين على التعلم ذي المعنى، سواء أكان ذلك في صورة استراتيجية قائمة بذاتها، أم في صورة نشاط يدخل ضمن استراتيجية.
- كأداة تقويمية؛ بحيث يقدم للمتعلم مجموعة من المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، أو مفاهيم الدرس جميعها؛ ثم يطلب من المتعلمين بناء خريطة لهذه المفاهيم، بعد أن يكونوا قد دُرِّبوا سلفاً على بناء الخرائط.

* تقويم خرائط المفاهيم:

يتم تقويم خرائط المفاهيم في ضوء عدد من المعايير، أشهرها معيار "نوفاك" الذي يتم من خلاله تقويم خرائط المفاهيم في ضوء مكوناتها الأساسية، وتقدير العلامة المستحقة لكل مكونة؛ كالآتي:

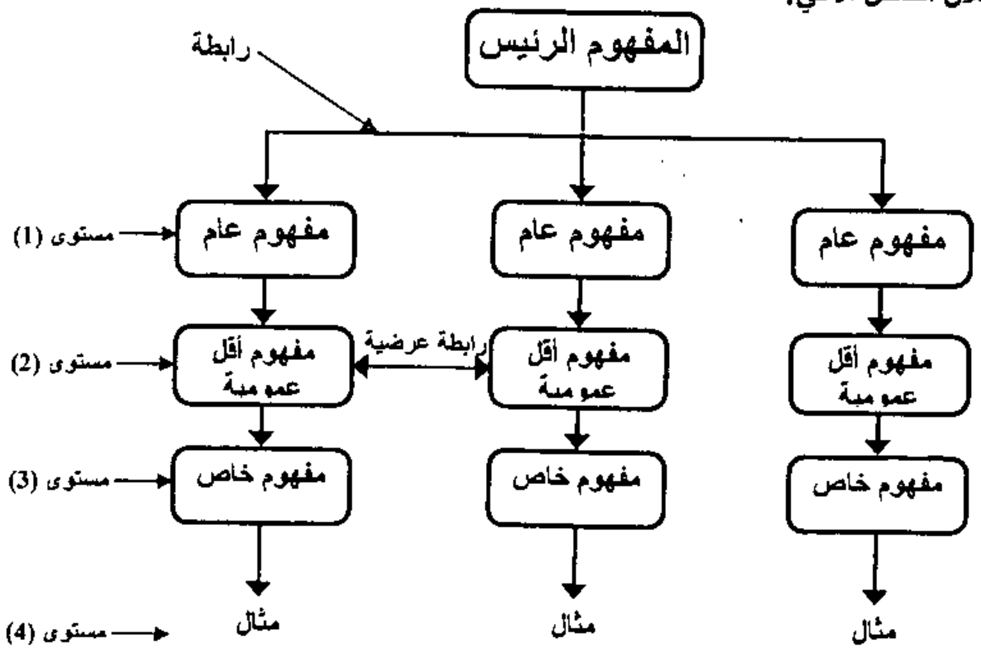
1- القضايا: وتقدر في ضوء الإجابة عن الأسئلة: هل توجد علاقة لها معنى بين مفهومين، مشار إليها بخط أو سهم عليه كلمة رابطة؟، وهل العلاقة صحيحة وذات قيمة؟؛ يعطي المعلم للمتعلم على كل علاقة صحيحة وذات معنى بين مفهومين، درجة واحدة.

2- البناء الهرمي: ويتم تقويمه من خلال الإجابة على الأسئلة: على تراعي الخريطة التسلسل الهرمي؟، وهل المفاهيم التحتية في كل مستوى تال أقل عمومية وشمولا مما سبقها؟، وعليه يعطى المتعلم خمس درجات كاملة لكل مستوى هرمي ذي قيمة من المستويات التي تشتمل عليها الخريطة.

3- الروابط العرضية: وتقوَّم في ضوء إجابتها على الأسئلة: هل توضح الخريطة روابط عرضية صحيحة وذات قيمة بين مفاهيم المستويات المختلفة للخريطة؟، وهل الروابط العرضية ذات قيمة؟؛ وعليه يعطى لكل رابطة عرضية صحيحة وذات قيمة ودلالة عشر درجات كاملة، ويعطى لكل رابطة عرضية صحيحة لا توضح تآلفاً بين المفاهيم درجتين، ويجب إيلاء الروابط العرضية أهمية كبيرة لأنها تدل على القدرات الإبداعية عند المتعلم.

4- الأمثلة: ويعطى لكل مثال جيد ومناسب درجة واحدة،

ويمكن توضيح مكونات خريطة المفاهيم ومستوياتها، والروابط والوصلات المعبرة عن العلاقات بين المفاهيم من خلال الشكل الآتي:



أنموذج لتقدير خرائط المفاهيم

* توجيهات عامة لـ (المعلم/المعلمة):

أخي المعلم/الأخت المعلمة: دقة النتائج التي سيتحصل عليها الباحث تعتمد على التقيد الدقيق بتنفيذ الخطط التدريسية الواردة في هذا الدليل؛ وبالدقة والإتقان يكون النجاح، والله تعالى يحب الإتقان في العمل؛"إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه" صدق رسول الله صلى الله عليه وسلم.

ومن الملاحظات الواجب مراعاتها عند التدريس وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة الآتي:

1- الإعداد الذهني الجيد لما يتعلق بالمفاهيم النحوية لكل درس من دروس المقرر، حيث والتدريس وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة يتطلب استثارة وعي المتعلم حول دلالات المفاهيم النحوية الواردة في الدرس و تفسير أي مفهوم يتعلق بها حتى تكون البنية المعرفية للمتعلم مهيأة لاستقبال مفاهيم التعلم الجديد.

2- البناء على نتائج التقويم التمهيدي بعد عرض المنظم المتقدم لكل درس والانطلاق من الخلفية المعرفية للمتعلم.

3- مراعاة مبدأي التمايز التدريجي، والتوفيق التكاملي من بداية الدرس وحتى نهايته؛ لأنهما أساس تحقق التعلم ذي المعنى.

4- الاحتفاظ بانتباه المتعلم طوال فترة عرض المادة التعليمية من خلال توجيه الأسئلة، وتنويع الأساليب والطرائق، والوسائل التعليمية، ومن خلال وقفات التفكير، والاستدلال، والتفسير، و...الخ.

5- تشجيع المشاركة الإيجابية للمتعلمين من خلال: الأنشطة الذهنية والكتابية المختلفة، بناء الخرائط المفاهيمية وتوضيح العلاقات فيما بين المفاهيم، إعطاء الأمثلة وتطبيق القاعدة عليها، إعراب الجمل، ومن خلال حفز المتعلمين على التنافس البناء والمثمر.

6- الاهتمام بتنمية التفكير الناقد وتشجيعه من خلال التمييز بين الأمثلة المنتمية والغير منتمية؛ مع بيان الأسباب، ومناقشة تلك الأمثلة، واستخلاص النتائج وتفسيرها، وأيضاً من خلال العمل على استنباط العلاقات التي تربط فيما بين المفاهيم النحوية المختلفة وبيان أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها.

7- الاستيضاح حول المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتوضيح ما أبهم وتصحيح المفاهيم الخاطئة إن وجدت.

8- الاهتمام بأنواع التقويم جميعها: التمهيدي، والتكويني، والختامي أثناء تنفيذ أي درس من دروس المقرر.

9- تفعيل مبدأ التعزيز الإيجابي وتوفير التغذية الراجعة الفورية مع كل خطوة من خطوات تنفيذ الدرس؛ حتى يتحقق التعلم الفعَّال ويكون التعلم ذا معنى بالنسبة للفرد.

*** الأهداف العامة لتعليم مقرر النحو للصف الثاني الثانوي:** يسعى مقرر النحو للصف الثاني الثانوي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- إكساب المتعلمين للمفاهيم النحوية الرئيسة والفرعية المتضمنة في المقرر.
- تنمية قدرة المتعلم على تذكر واستيعاب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المقرر مع دلالة كل منها.
- تنمية قدرة المتعلم على تطبيق المفاهيم النحوية المتعلمة؛ تحدثاً و كتابة.
- تنمية قدرة المتعلم على التمييز بين المفاهيم النحوية المتعلمة من حيث الاسم والدلالة والعمل.
- تنمية قدرة المتعلم على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية المضمنة في المقرر.
- تنمية قدرة المتعلم على إدراك العلاقات والصلات التي تربط بين المفاهيم التي يشتمل عليها المقرر.
- تنمية قدرة المتعلم على استخدام القواعد النحوية استخداماً سليماً قراءة وكتابة وتحدثاً.

- تنمية قدرة المتعلم على فهم المواد المقروءة أو المسموعة فهماً سليماً ودقيقاً.
- تدريب المتعلم على دقة الملاحظة والتمييز بين الصواب والخطأ فيما يسمع أو يقرأ.
- تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى المتعلم من خلال التحليل النحوي للشواهد والنصوص الأدبية.
- تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلم من مفردات وتراكيب، وتمكينه من فهمها واستخدامها استخداماً مناسباً.
- تنمية اتجاهات وقيم ايجابية لدى المتعلم نحو قواعد اللغة العربية انطلاقاً من الأهمية الدينية، والحضارية، والعلمية للغة.
- تنمية رغبة المتعلم في التعلم الذاتي والسعي وراء المعرفة - النظرية منها والعملية – من مصادرها المتنوعة.

* الأهداف الإجرائية لتعليم مقرر النحو للصف الثاني الثانوي:

يتوقع من المتعلم بعد الانتهاء من تعلم المقرر أن يحقق الأهداف الآتية:

معرفية:

- أن يعرِّف المفاهيم النحوية المتضمنة في المقرر.
- أن يميز بين المفاهيم النحوية المتعلمة من حيث الاسم والدلالة والعمل.
- أن يدرك العلاقات والصلات التي تربط بين المفاهيم النحوية المتعلمة.
- أن يمثّل للمفاهيم النحوية المتعلمة في جمل مفيدة من إنشائه.
- أن يطبق المفاهيم النحوية المتعلمة؛ تحدثاً وكتابة.
- أن يحلل ويركب أنماطاً لغوية على أساس الفهم والاستيعاب.
- أن يفكر تفكيراً تحليلياً ناقداً فيما يسمع أو يقرأ من شواهد أو نصوص.
- أن يستنتج دلالات المفاهيم النحوية المتعلمة من خلال نص أو مثال.

مهارية:

- أن يحدد العلاقات المختلفة بين المفاهيم النحوية، ويربط، ويستنتج، ويعمم.
- أن يتحدث ويكتب عبارات سليمة نحوياً؛ فيستقيم قلمه ولسانه.
- أن يضبط أواخر الكلمات قراءة و كتابة وتحدثاً؛ وفقاً للقواعد النحوية المتعلمة.
- أن يشترك بفاعلية في الأنشطة اللغوية التي تسهم في طلاقته اللغوية تحدثاً وكتابة.
- أن يستخدم الأساليب النحوية المتعلمة في التعبير عن أفكاره ومشاعره.
- أن ينظم المفاهيم النحوية المتعلمة من خلال خرائط معرفية توضح العلاقات والصلات أو الروابط فيما بينها.

وجدانية:

- أن يميل إلى استخدام التراكيب الصحيحة لغة أثناء التحدث أو الكتابة.
- أن يظهر اعتزازاً بلغته العربية من خلال التزامه بالفصحى تحدثاً وكتابة في المواقف المختلفة.

*** خطط التدريس:** وتشتمل على : خطة درسية لكل درس من دروس المقرر؛ معدة للتعليم وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة:

الوحدة الأولى: الدرس: الأول الموضوع: (الجملة الاسمية) الصفحة: من (11) إلى (23) الزمن: (4 حصص)			
الشعبة:	اليوم:	التاريخ:	الحصة:

ملاحظات

* المفاهيم النحوية للدرس: (الجملة الاسمية، المبتدأ، الخبر، مبتدأ مرفوع، مبتدأ في محل رفع، خبر مرفوع، خبر في محل رفع، أنواع الخبر، خبر مفرد، العائد، خبر جملة اسمية، خبر جملة فعلية، خبر شبه جملة، مسوغات الابتداء بالنكرة، فاعل سد مسد الخبر، تعدد الخبر).

* الأهداف السلوكية: يتوقع بعد الانتهاء من الدرس الحالي أن يكون المتعلم قادراً على:

1- أن يعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2- أن يُوضِّح أوجه الشبه و الاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3- أن يمثّل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4- أن يعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5- أن يستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
6- أن ينظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7- أن يميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8- أن يستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
9- أن يشارك بإيجابية في المناقشات و الأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

* المنظم المتقدم للدرس:(الجملة الاسمية هي اللفظ المبدوء باسم، والمفيد فائدة يحسن السكوت عليها؛ وللجملة الاسمية ركنان أساسيان هما المبتدأ والخبر).

* خرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: ص ().

* الوسائل التعليمية: التقليدية + ثلاث لوحات: واحدة مكتوب عليها المنظم المتقدم للدرس، والثانية والثالثة لخريطتي المفاهيم خاصة الدرس.

* إجراءات التدريس:

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس (7-10دقائق):

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية للدرس: يتوقع من كل منكم/منكنّ بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس أن يكون قادراً/أن تكون قادرة على:(أن.....،.....أهداف الدرس). ويفضل أن يتم عرض الأهداف من خلال لوحة تبقى معروضة حتى نهاية الدرس؛ ليتمكن المتعلمين من التعرف على ما يتحقق من تلك المفاهيم أولاً بأول، وتوفير التغذية الراجعة الفورية؛ تأكيداً، أو معالجة.

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" : وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوِّن المعلم/ تكوِّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم: مراجعة سريعة لأهم ما أخذ في الصف الأول الثانوي: ما المفاهيم النحوية الرئيسة التي تم تعلمها في الصف الأول الثانوي؟، ومن تلك المفاهيم: (المبني والمعرب من الأفعال، من مبنيات الأسماء، أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة، علامات الإعراب الأصلية، علامات الإعراب الفرعية، الأسماء الخمسة، المثنى، جمع المذكر السالم، الممنوع من الصرف، الجملة الفعلية،الفعل الماضي، الفعل المضارع، الفعل الأمر، الفاعل، نائب الفاعل، المفعول به، المشتقات، المصدر، اسم المكان، اسم الزمان، اسم الفاعل، اسم المفعول). وفي الفصل الأول من العام الدراسي الحالي يشتمل المقرر على المفاهيم النحوية الرئيسة الآتية: (الجملة الاسمية، الترتيب بين المبتدأ والخبر، حذف المبتدأ والخبر، كان وأخواتها، الحروف المشبهة بـ(ليس)، كاد وأخواتها، إنّ وأخواتها، كسر همزة إنّ وفتحها، لا النافية للجنس، ظنّ وأخواتها)؛ سنتعلم هذه المفاهيم الرئيسة وكل ما يتعلق بها من مفاهيم

فرعية؛ وسنبني ما نتعلمه من مفاهيم نحوية رئيسية أو فرعية على الأساس القوي والبناء المتين للمفاهيم النحوية المتعلمة في صفوف دراسية سابقة، حيث ومفاهيم النحو مرتبطة مع بعضها ارتباطاً وثيقاً في بنية معرفية هرمية البناء تبدأ بالمفاهيم العامة ثم المفاهيم الأقل عمومية فالأقل حتى الوصول إلى أبسط المفاهيم وأكثرها تجرداً، وانتهاءً بالأمثلة، هذا البناء للمفاهيم النحوية أشبه بالشجرة بدايتها الجذر فالساق فالأغصان فالبراعم؛ لذلك يتوجب الإلمام بكل ما سبق تعلمه من مفاهيم نحوية وتنظيم هذه المفاهيم في بناء قوي ومنظم جاهز لاستقبال المفاهيم الجديدة ووضعها في أماكنها المناسبة من البناء و...هكذا حتى يكتمل البناء المعرفي لهرم المفاهيم النحوية؛ وعندها نقلل من النسيان، ويزيد التذكر، ويقوى الفهم، ونتمكن من الاستفادة من تعلم النحو في التحدث والكتابة، وبالتالي نفهم دلالة الكلام العربي، ونصون لغتنا العربية حصينة منيعة في وجه طوفان العولمة والغزو الفكري الغربي المدمر للدين والأوطان واللغة.

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس:

يعرض المعلم/ تعرض المعلمة المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على لوحة، ويمهل المتعلمين (دقيقة واحدة)؛ لقراءته قراءة صامتة، يقرأ المعلم/تقرأ المعلمة المنظم المتقدم للدرس قراءة نموذجية، ثم يُقرأ المنظم من جانب المتعلم؛ حتى يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من اللفظ الصحيح للمنظم من جانب المتعلم.

- يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس: ما الذي توحي لكم به المقدمة التمهيدية للدرس؟، الجواب: المقدمة التمهيدية للدرس عبارة عن تعريف للمفهوم النحوي الرئيس: (الجملة الاسمية)؛ إذاً فعنوان درسنا لهذا اليوم هو (الجملة الاسمية)، يدون العنوان- اسم المفهوم النحوي الرئيس- على السبورة، ثم تناقش المفاهيم الواردة في المنظم المتقدم مع المتعلمين؛ ما الجملة؟- هي اللفظ المركب المفيد فائدة يحسن السكوت عليها. ما مثال الجملة؟ - اسكت، ظهر الحق، محمد رسول الله، إلى كم قسم تنقسم الجملة؟ - إلى قسمين: فعلية، واسمية.
ما الفعل؟ - هو ما دل على حدث مقترن بزمن؛ وهو على أنواع ثلاثة: ماض يدل على الحدث في الزمن الماضي، ومضارع يدل على حدث في زمن يحتمل الحال والاستقبال، وفعل أمر يدل على طلب شيء في المستقبل؛نحو: كتب، يكتب، اكتب.
ما الجملة الفعلية؟-هي اللفظ المفيد فائدة يحسن السكوت عليها، المبدوءة بفعل مسند إلى اسم ظاهر أو ضمير بارز أو مستتر؛ يعرب فاعل أو ما يقوم مقامه، نحو: أدى محمد درسه، عملت الواجب، أشكر الله.
ما الاسم؟- الاسم هو ما دل على معنى في نفسه غير مقترن بزمن، نحو: محمد - كتاب - قلم،...الخ.
ما علامات الإسم؟- من علامات الاسم قبوله: الخفض(الجر)، والتنوين، ودخول الألف واللام، ودخول حروف الجر.
ما الذي تعرفونه عن الجملة الاسمية؟ كم ركناً لها؟ ما المبتدأ؟،وما الخبر؟، وما أحكامهما؟،سنتعرض في درسنا لهذا اليوم للمفهوم النحوي الرئيس: (الجملة الاسمية) وللمفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية (8-10دقائق):

أ- التمايز التدريجي:

- توضيح تنظيم المادة التعليمية: يعرض المعلم/تعرض المعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس مرسومة على لوحة، تعالوا بنا نتعرف على المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (الجملة الاسمية)، يشتمل المفهوم النحوي الرئيس للدرس- عنوان الدرس- على المفاهيم النحوية الآتية: (تعرض المفاهيم مرتبة هرمياً حسب الخريطة المعروضة).
- تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة من خلال: تعريف المفاهيم النحوية بالاستعانة بخرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: يعطى للمتعلمين (دقيقتين أو ثلاث)؛ لقراءة دلالات المفاهيم قراءة صامتة، ثم يوجه السؤال إلى المتعلم؛ من يقرأ علينا أسماء ودلالات المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (الجملة الاسمية)؟،أنت قف: اقرأ علينا المفهوم النحوي الأول مع دلالته، جيد، من للمفهوم التالي، التالي، ... إلى نهاية المفاهيم

النحوية للدرس، عظيم جداً. (يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من لفظ المتعلم لأسماء المفاهيم مع دلالاتها لفظاً صحيحاً).

ب- يبقى المعلم/المعلمة محافظاً على انتباه المتعلمين طوال فترة عرض الدرس؛ من خلال تشجيع المشاركة الايجابية للمتعلم، وتنويع نبرة الصوت، وإثارة الدافعية للتعلم، ومن خلال استخدام وتنويع عبارات التعزيز الإيجابي للاستجابات الصائبة من قبل المتعلم.

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي (20-25دقيقة):

أ- التوفيق التكاملي وذلك من خلال المناقشات والإجراءات الآتية:

1- ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟؛ (الجملة الاسمية)، ما دلالته؟... .

ما مثال الاسم؟ - العلمُ، هل أصبح للفظ فائدة يحسن السكوت عليها؟- لا، من يضيف كلمة مناسبة بحيث يكون للكلام فائدة يحسن السكوت عليها؟ -"العلم نور"، جيد لدينا لفظ مفيد مبدوء باسم، تأملوا المثال: "العلم نور" ؛ المثال مبدوء باسم تلاه اسم آخر تم به المعنى، هذان الاسمان هما ركنا الجملة الاسمية، الاسم الذي بدأت به الجملة يسمى المبتدأ، والاسم الذي تمم معنى الجملة يسمى الخبر. أمن سؤال حول دلالة المفهوم النحوي الرئيس؟، عظيم جداً.

- من يعيد علينا تسمية المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (الجملة الاسمية)؟، أحسنت.

2- ما المفهوم النحوي التالي للمفهوم النحوي الرئيس؟(المبتدأ)ما دلالته؟ .... .

ما حكم إعرابه؟ - الرفع إذا كان معرباً وفي محل رفع إذا كان مبنياً. ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟- المفهوم النحوي (المبتدأ)؛ هو مفهوم فرعي من المفهوم النحوي الرئيس(الجملة الاسمية).

3- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (الخبر)، ما دلالته؟ ... .

ما حكم إعرابه؟، - الرفع إذا كان مفرداً وهو في محل رفع إذا كان جملة أو شبه جملة. جيد، بالعودة إلى المثال (1): "العلم نور" أين المبتدأ؟ - العلم، ما حكم إعرابه؟ - مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه...، أين الخبر؟ "نور" ، ما حكم إعرابه؟- خبر مرفوع و....، جيد، ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟، وما أوجه الشبه والاختلاف بينهما؟ - يشتركان في: أنهما ركني الجملة الاسمية ، وفي أن حكم إعراب كليهما الرفع، أو في محل رفع، وفي أن كليهما اسم، ويختلفان في: أن الخبر هو الركن الثاني للجملة الاسمية ، أما المبتدأ فهو الركن الأول لها، - أن المبتدأ يرفع إذا كان اسماً معرباً، ويكون في محل رفع إذا كان اسماً مبنياً ،بينما يرفع الخبر إذا كان خبراً مفرداً، و يكون في محل رفع إذا كان جملة أو شبه جملة، أحسنتم.

- في المفهومين: (2،3) ذكرنا الإعراب والبناء فماذا نعني بهما؟ - الإعراب هو: تغير علامات الإعراب على آخر الاسم أو الفعل بحسب موقعهما في الجملة (بتغير العوامل الداخلة عليهما)، أما البناء فهو لزوم آخر الكلمة حالة واحدة؛ (الرفع، أو النصب، أو الخفض، أو الجزم) مهما تغير موقع الكلمة في الجملة ومهما تغيرت العوامل الداخلة عليها، ويعرب من الأفعال المضارع أما الماضي والأمر فيبنيان، ومن مبنيات الأسماء: (الأسماء الموصولة، وأسماء الإشارة، والضمائر، وأسماء الاستفهام، وأسماء الشرط) ، أما ما يعرب من الأسماء فكثير منها: (المبتدأ، والخبر، والفاعل، ونائب الفاعل، والمفاعيل الخمسة، و....).

4- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (مبتدأ مرفوع)، ما دلالته؟ ... .

ما الإعراب؟، ما علامة الرفع الأصلية؟، ما العلامات الفرعية؟، ما الاسم المفرد؟، ما حكم إعراب المبتدأ الاسم المفرد؟، في المثال: (1): "العلم نور"؛ أين المبتدأ؟، ما نوعه؟، ما علامة إعرابه؟. ما جمع المؤنث السالم؟، وما مثله؟، مثال (2): " الطالبات مجتهدات" ما الشاهد في المثال؟، ما مفرد الطالبات؟، ما نوع الجمع هنا؟، ما علامة إعرابه؟، أين المبتدأ في المثال؟، ما حكم إعرابه؟، وهكذا مع بقية المفاهيم الواردة في دلالة المفهوم(مبتدأ مرفوع)؛ جمع التكسير؛ مثال (3): "الطلاب مؤدبون" ، المثنى؛ مثال (4): "الطالبان مجتهدان". جمع المذكر السالم؛ مثال (5): "المؤمنون إخوة" ، الأسماء الخمسة مثال (6): " أخوك مجتهد" ، ما الذي نستنتجه من كل ما سبق؟ - تحقق دلالة المفهوم النحوي: (مبتدأ مرفوع): ....

5- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (مبتدأ في محل رفع)، ما دلالته؟ ... .

ما الاسم المبني؟، ما مثاله؟ - (أنت، أنتما، أنتم، هذا، مَن، كيف،...)، من يمثل لمبتدأ اسم

مبني؟، مثال (7): "أنت مجتهد" ، ما الشاهد في المثال؟، من يعرب؟، ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟، و ما أوجه الشبه والاختلاف بينهما؟ - المفهومين(4،5) مفاهيم فرعية للمفهوم النحوي(المبتدأ) ، كلا المفهومين يدلان على حكم إعراب المبتدأ، يختلفان في أن: المبتدأ في المفهوم: (4)؛ اسم معرب لذلك فالمبتدأ فيه مرفوع، أما المبتدأ في المفهوم(5) فهو اسم مبني لذلك فالمبتدأ فيه في محل رفع.

6- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر مرفوع)، ما دلالته؟... .
في المثال (1): "العلم نور" أين الخبر في المثال؟، ما نوعه؟، أهو جملة أم شبه جملة؟ ..، ما حكم إعرابه؟، من يأتي بمثال آخر؟.. يناقش المثال،عظيم جداً.

7- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر في محل رفع)، ما دلالته؟... .
تأملوا المثال: مثال (8): "الطالب يقرأ درسه"، أين المبتدأ؟،وأين الخبر؟؛ (أين اللفظ الذي يتم به معنى الجملة)؟، ما نوعه؟، مفرد أم جملة؟، من يعرب؟، ممتاز، ماذا نستنتج؟- إذا لم يكن الخبر مفرداً فإنه لا يكون خبراً مرفوعاً بل خبراً في محل رفع. - سنتعرف أكثر على الخبر الجملة والخبر شبه الجملة من خلال المفاهيم النحوية التالية. ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟، وما أوجه الشبه والاختلاف بينهما؟- كليهما مفهوم فرعي من المفهوم النحوي(الخبر)، كليهما يدل على حكم إعراب الخبر، ويختلفان في أن: المفهوم (6) يدل على خبر مرفوع لأنه خبر مفرد، أما المفهوم (7) فيدل على خبر في محل رفع لأن الخبر فيه ليس بمفرد بل جملة أو شبه جملة.

8- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أنواع الخبر)، ما دلالته؟ ... .
ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟ - يشترك المفهومان في أن كليهما مفهوم فرعي من المفهوم النحوي(الخبر)، ويختلفان في أن: المفهوم (7) يدل على حكم إعراب الخبر في أحد حالاته(في حال كونه جملة أو شبهها)، أما المفهوم (8) فيشير إلى أنواع الخبر من حيث كونه مفرداً أو جملة أو شبه جملة؛ وفي ذلك تفصيل للمفاهيم النحوية الثلاثة السابقة (5،6،7).

9- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر مفرد)، ما دلالته؟ ... .
في المثال (1): "العلم نور" ما نوع الخبر؟ ما حكم إعرابه؟ ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟؛ هذا المفهوم هو عبارة عن تعريف للخبر المفرد الذي هو واحد من المفاهيم المذكورة في دلالة المفهوم السابق له(أنواع الخبر).

- نشاط (1):
- حدد أي من الأمثلة الآتية الآتية: (الشجرة مثمرة، الطالب يقرأ درسه، الطالبان مجتهدان، الطالبات مجتهدات، الطلاب مجتهدون، أخي يقرأ ويكتب، المتعلمون أتقياء، محمد أخوك، الحمد لله)) ينتمي للمفهوم النحوي(خبر مفرد)؟ تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	نوع الخبر المفرد	حكم إعرابه	أمثلة غير منتمية (لا أمثلة)	السبب

10- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (العائد)، ما دلالته؟... .
سنطبق على هذا المفهوم من خلال المفهومين التاليين.

11- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر جملة اسمية)، ما دلالته؟ ... .
تأمل المثال: مثال (9): "المتعلم أخلاقه حميدة" ما الشاهد في المثال؟، أين المبتدأ؟، ما نوعه؟، ما الذي يتمم معنى الجملة؟.. أين الخبر؟..، ما نوعه؟..، ما حكم إعرابه؟..، ما الذي يشترط في الخبر الجملة؟، أين العائد في الجملة؟، من يعرب؟، عظيم جداً، ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟، المفهوم الحالي يشتمل على المفهوم السابق والمفهوم السابق هو شرط يلزم توافره في المفهوم (خبر جملة اسمية). أحسنتم.

12- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر جملة فعلية)، ما دلالته؟... .
ما أركان الجملة الفعلية؟، من يمثل لجملة فعلية؟، تأملوا المثال (10): "الطالب يقرأ درسه" أين المبتدأ؟..، ما الذي يتطلبه المبتدأ؟..، لم يحتاج المبتدأ إلى خبر؟ - لأن الخبر الركن الثاني في الجملة الاسمية ولا يتم معناها إلا به. أين اللفظ الذي يتم به معنى الجملة؟ ما نوعه؟ ما حكم إعرابه؟ من يعرب الجملة إعراباً وافياً؟.

13- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر شبه جملة)، ما دلالته؟ ... .
ما شبه الجملة؟، - اللفظ المكون من الجار والمجرور، أو الظرف والمضاف إليه. ما المجرور؟
- المجرور اسم سبق بحرف جر وصار مجروراً به بعلامة أصلية أو فرعية، ويكون الاسم المجرور في محل رفع أو نصب أو لا محل له. ما حروف الجر؟ - حروف تختص بالأسماء وتعمل فيها الجر؛منها: (من، إلى، عن، على، في، ربَّ، الباء، الكاف، اللام)، تأملوا المثال: (11): "الحمد لله" أين المبتدأ؟ أين الخبر؟ ما نوع الخبر في المثال؟ من يعرب؟، ما النوع الثاني لشبه الجملة؟ ما الظرف؟ - الظرف هو كل ما يستغرق غيره فيه أو هو الذي يتحدد به زمان أو مكان الحدث. ومثاله للمكان: (فوق، تحت، وراء، أمام، يمين، شمال، أعلى، أسفل، عند(النهر)، ومثاله للزمان:(يوم، شهر، عام، ساعة، وقت، ظهر، عند(طلوع الشمس))، ما المضاف إلى الظرف؟- اسم يتلو الظرف النكرة لتعريفه أو توضيحه، ويعرب مضاف إليه مجرور. تأملوا الأمثلة: الإجازة يوم الجمعة، ستأتي نتائج الامتحان اليوم أوغداً، المؤمن فوق الشبهات، ما الشاهد في هذه الأمثلة؟ أي من هذه الأمثلة مثال للمفهوم (خبر شبه جملة)؟ وأيها لا مثال؟ مع بيان السبب.

14- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (مسوغات الابتداء بالنكرة)، ما دلالته؟ .... .
ما المعرفة وما النكرة؟ - المعرفة اسم موضوع لمعين، وعلامته أنه لا يصلح أن تدخل عليه (ربَّ)، والمعرفة أنواع ست هي: الضمائر، العلم، اسم الإشارة، الاسم الموصول، المعرف بـ" أل "، المضاف إلى معرفة)، أما النكرة فهي كل اسم لم يوضع لمعين له، ومن علاماته؛ أنه يصلح أن تدخل عليه (ربَّ)، وأن يقبل " أل " وتؤثر فيه التعريف، نحو: قلم، طير، كتاب،.... .
- ما المسوغ الأول للابتداء بالنكرة؟(أن تسبق النكرة بـ (ربَّ))، ما ربَّ؟ - حرف جر له الصدارة في الكلام؛ مجرورها مبتدأ نكرة. من يمثل؟ - مثال: (12): "ربَّ طالب أوعى من طالب" ، أين المبتدأ النكرة في المثال؟ ما المسوغ للابتداء بها؟ من يعرب؟
- ما المسوغ الثاني؟ (كونها موصوفة) – موصوفة أي متبوعة بوصف- من يمثل؟، مثال: (13): "كتاب جديد أجمل من بال" أين المبتدأ النكرة في المثال؟...، ما مسوغ الابتداء بها؟ من يعرب؟، وهكذا مع بقية المسوغات؛ مع الاستيضاح حول المفاهيم الفرعية إن وجدت ومن ثم توضيح ما لم يكن واضحا.
- المسوغ الثالث: - الإضافة هي ضم اسم إلى اسم بقصد تعريفه به أو تخصيصه ويسمى الأول مضافاً و الثاني مضافاً إليه، ولا يدخل على المضاف تنوين ولا تعريف، مثال: (14) " أفضل طالب من أدى درسه"
- المسوغ الرابع: ما معنى عاملة عمل فعلها؟ - الذي يعمل عمل الفعل هو: اسم الفعل، والمشتقات إذا توافرت لها عدة شروط؛ سنتعرف على شروط عمل المشتقات خلال مفاهيم نحوية تالية. مثال: (15): "رغبة في الخير خير".
- المسوغ الخامس: مثال: (16): "ويل للمطففين".... .
- المسوغ السادس: مثال: (17): "في الصف طالب".... .
- المسوغ السابع: ما الاستفهام؟ -. الاستفهام سؤال عن أمر مجهول يعبر عنه بأدوات لها الصدارة في الكلام تسمى أدوات الاستفهام، وأدوات الاستفهام قسمان: - حروف ومنها(الهمزة، و هل) – أسماء ومنها: (من - ما - كيف - أين- متى،..الخ)، مثال: (18): "أطالب في الصف"... .
- المسوغ الثامن: - ما النفي؟ - النفي تنحية الشيء وإنكاره، ومن أدوات النفي(لا، ما، لن، لم)، وشبه النفي هو النهي والدعاء. مثال: (19): "ما طالب في الفصل"... .
- المسوغ التاسع: - ما ألفاظ العموم؟؛ ألفاظ العموم هي الألفاظ التي يدخل تحت معناها عدد غير محدد من الأشياء، ومنها: (كل، و بعض، و نفر، و جماعة،..الخ)، مثال: (20): "كل ميسر لما خلق له"... .
- ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟ ؛ المفهوم النحوي (مسوغات الابتداء بالنكرة) مفهوم فرعي للمفهوم النحوي (المبتدأ)، يبين هذا المفهوم في دلالته واحدة من الحالات التي يخرج فيها المبتدأ عن القواعد الضابطة له، وهي كون المبتدأ في الأصل معرفة.

15- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (فاعل سد مسد الخبر)، ما دلالته؟.... .
ما المشتقات؟، وما شروط عملها؟ - المشتق هو: ما أخذ من غيره، ودل على ذات، مع ملاحظة صفة، نحو: (عالم، ودارس، ومكتوب، وظريف)، والمشتقات هي: (اسم الفاعل، واسم المفعول، والصفة المشبهة باسم الفاعل، واسم التفضيل، واسما الزمان والمكان، واسم الآلة)، والمصدر هو أصل المشتقات، ومن المشتقات العاملة عمل الفعل: (اسم الفاعل، و اسم المفعول) ويشترط لإعمالهما: - عدم تجردهما من " أل " نحو: القائم أحمد، والمكرم محمد. - تجردهما من " أل " بشرط أن يسبقا بنفي أو استفهام، وأن يدلا على الحال أو الاستقبال، نحو: أقائم محمد؟ ما مكرم أحمد.
- تأملوا الأمثلة: (1- القائم زيد،2- المكرم محمد،3- أقائم محمد؟،4- ما مكرم زيد)، ما أوجه الشبه والاختلاف بينها؟؛ الجواب: تتفق الأمثلة في: - أنها مصدرة بمشتق يعرب مبتدأ، - لا يوجد لها خبر للمبتدأ، وإنما سد فيها الفاعل مسد الخبر، وتختلف في: - اختلاف نوع المشتق: ففي المثالين (1،3) المشتق هو اسم الفاعل، وفي (2،4) المشتق هو اسم المفعول، - أن المشتق في المثالين (1،2) عمل لأنه غير مجرد من " أل "، أما في المثال (3) فعمل لكونه مسبوقاً باستفهام، وفي المثال (4) كونه مسبوقاً بنفي. من لإعراب الأمثلة السابقة؟.... ، ماذا نستنتج من كل ما سبق؟ ؛.. تحقق دلالة المفهوم النحوي: (فاعل سد مسد الخبر)....دلالة المفهوم. ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟؛ المفهوم الحالي مفهوم فرعي من المفهوم النحوي(الخبر) وهو يفصل في أحد أحواله التي يخرج فيها عن القاعدة، أما المفهوم السابق فقد بين في دلالته واحدة من الحالات التي يخرج فيها المبتدأ عن القواعد الضابطة له، وهي كون المبتدأ نكرة؛ خلافاً للأصل، فالأصل كونه معرفة.
16- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (تعدد الخبر)، ما دلالته؟ ... .
ما العطف وما حروفه؟ ما التطابق في العدد والنوع؟ - العطف هو التابع المشارك لما قبله في الإعراب، المتوسط بينه وبين متبوعه حرف من حروف العطف، ومن حروف العطف:(الواو، ثمّ، أو، الفاء، حتى، أم)، والتطابق في العدد هو التطابق في الإفراد أو التثنية أو الجمع، أما التطابق في النوع فهو التطابق في التذكير والتأنيث، مثال: (21): "وهو الغفور الودود ذو العرش المجيد فعال لما يريد)، أين المبتدأ في المثال؟؛ "هو"، أين الخبر؟ ؛ "الغفور"، ماذا عن(الودود، ذو العرش، فعال)؟ أخبار للمبتدأ هو؛ أخبار متعددة، خبر أول، وثان، وثالث، ورابع، تعالوا بنا من خلال المثال نتأكد من تحقق الشروط اللازمة لتعدد الخبر؛ أ- عدم الفصل بين الأخبار المتعددة بحرف العطف، هل تحقق هذا الشرط؟ ، أيوجد بين الأخبار المتعددة حرف للعطف؟..، ب- المبتدأ (هو)، ما نوعه؟؛ ضمير للغائب يدل على الواحد، هل طابقته الأخبار المتعددة في العدد؟..، ج- المبتدأ (للغائب المذكر) هل طابقته الأخبار في النوع؟..، ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟؛ يشترك هذا المفهوم مع المفهوم الذي قبله في أن كليهما مفهوم فرعي للمفهوم النحوي(الخبر)، ويشتركان أيضاً في أن كليهما يناقش حالة من حالات الخبر، ويختلفان من حيث الدلالة... .
ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها:
الحوار والمناقشة (بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، و إعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، و المشاركة الفعّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس (كتابية أو شفهية)، ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة (دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.
ج- استخدام المدخل النقدي (التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال:
مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، وتمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، والمقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة مع إيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، وتنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، ومطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتفسير تلك النتائج.

د- الاستيضاح و التوضيح:

مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ يوجه للمتعلمين السؤال: ألدى أحدكم أي سؤال أو استفسار حول المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس؟ ،........وبعد التأكد من استيعاب المتعلمين لمحتوى التعلم؛ يقوم المعلم/ تقوم المعلمة بتقديم ملخص لمحتوى الدرس يتضمن: أسماء المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، والنقاط الهامة في دلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرئيسة الرابطة بين المفاهيم.

- نشاط (2):

افتح كتابك المدرسي المقررعلى الصفحة: (11،12) اقرأ الأمثلة الموجودة هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (الجملة الاسمية)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط ، مع التنويه إلى أنّ صاحب أسرع وأفضل أداء يأخذ الدرجة (...)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	السبب	أمثلة غير منتمية (لا أمثلة)	السبب

رابعاً: مرحلة التقويم(5دقائق):

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (المبتدأ، الخبر، مبتدأ مرفوع، مبتدأ في محل رفع، خبر مرفوع، خبر في محل رفع، أنواع الخبر، خبر مفرد، العائد، خبر جملة اسمية، خبر جملة فعلية، خبر شبه جملة، مسوغات الابتداء بالنكرة، فاعل سد مسد الخبر، تعدد الخبر)؟

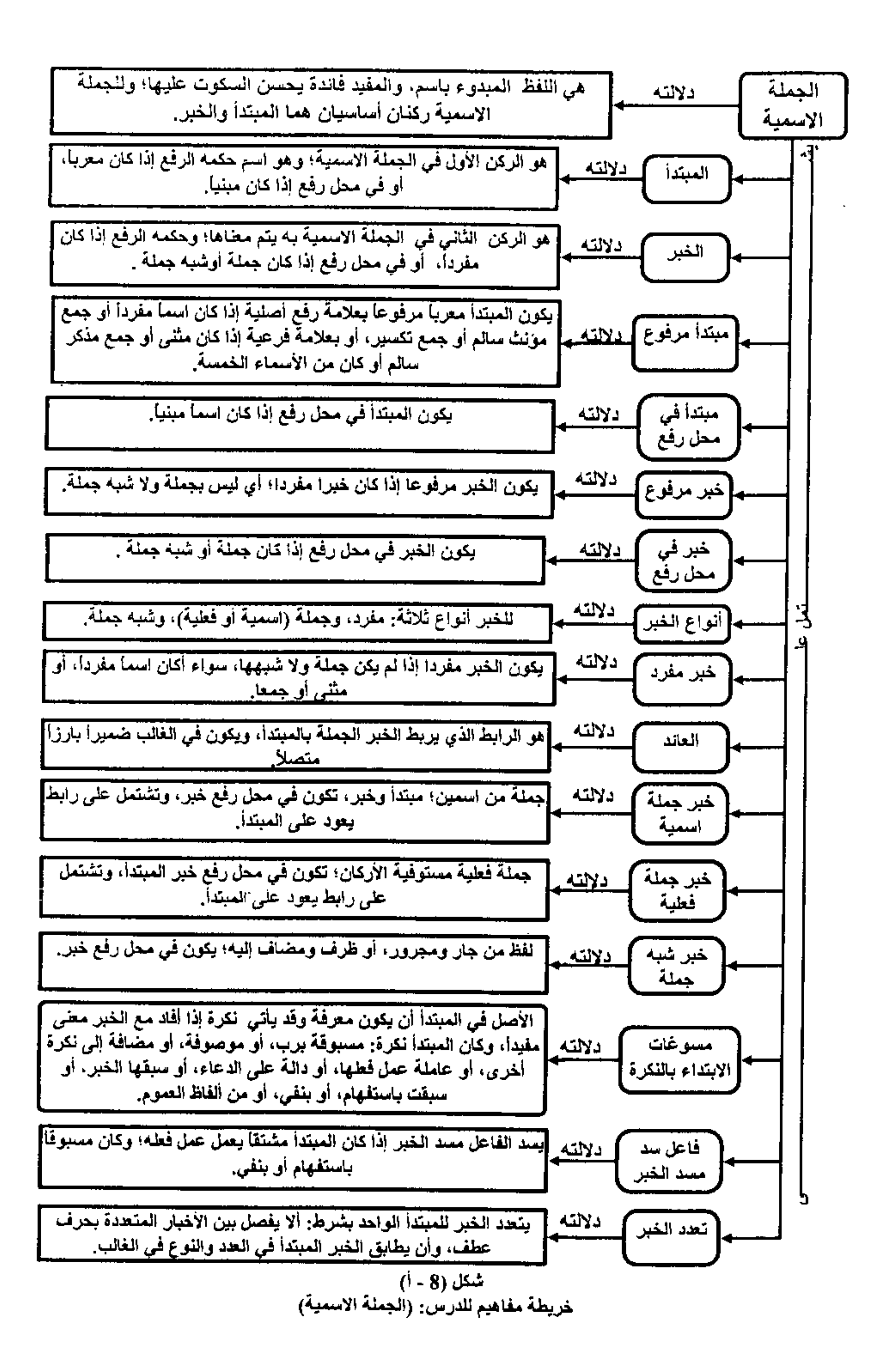
س3 من يأتي بمثال ينتمي للمفهوم النحوي: (- ، - ، ...)؟ وضح سبب انتماء المثال، من يعرب؟

* التعيين (الواجب المنزلي):

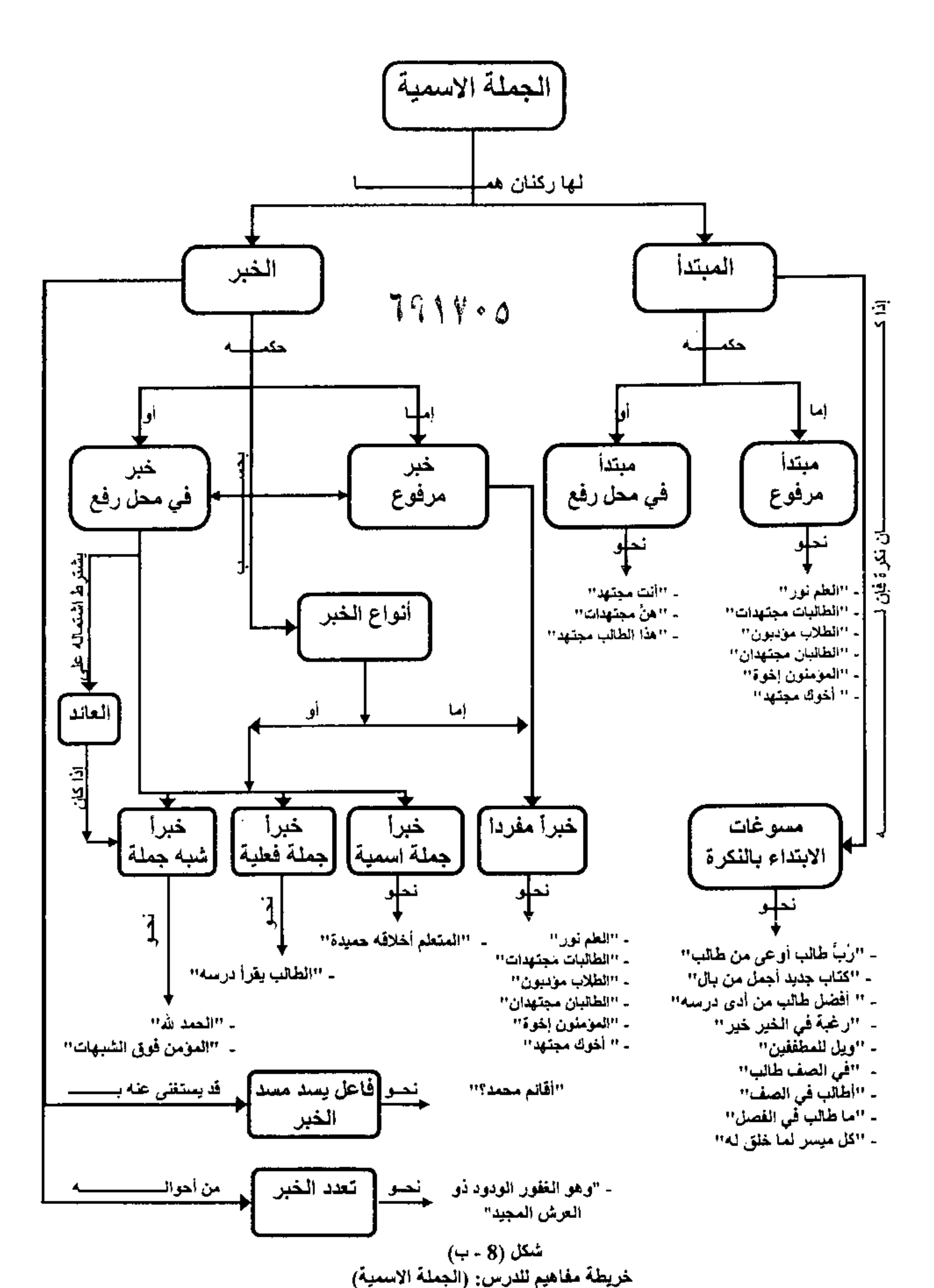
1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط (1،2)المنتمية منها للمفهوم النحوي (الجملة الاسمية).

3- عد إلى الصفحات: (18 - 23) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.



شكل (8 - أ)
خريطة مفاهيم للدرس: (الجملة الاسمية)



شكل (8 - ب)
خريطة مفاهيم للدرس: (الجملة الاسمية)

الدرس: الثاني الموضوع: (الترتيب بين المبتدأ والخبر) الصفحة: من(24)إلى(33) الزمن:(حصتان)
الشعبة: اليوم: التاريخ: الحصة:

ملاحظات

* المفاهيم النحوية للدرس: (الترتيب بين المبتدأ والخبر، تقدم الخبر وجوباً، تأخر الخبر وجوباً).

* الأهداف السلوكية: يتوقع بعد الانتهاء من الدرس الحالي أن يكون المتعلم قادراً على:

1- أن يعرّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2- أن يوضح أوجه الشبه و الاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3- أن يمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4- أن يعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5- أن يستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
6- أن يحدد مواضع تقدم أياً من المبتدأ أو الخبر من خلال نص أو مثال؛ مع بيان السبب.
7- أن ينظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
8- أن يميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
9- أن يستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
10- أن يشارك بإيجابية في المناقشات و الأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

* المنظم المتقدم للدرس: (الأصل في الجملة الاسمية أن يتقدم المبتدأ ويتأخر الخبر، وقد يتقدم الخبر وجوباً في مواضع محددة، وقد يتأخر وجوباً في مواضع أخرى).

*خرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: ص ().

* الوسائل التعليمية: التقليدية + لوحتان: واحدة للمنظم المتقدم للدرس، والثانية لخريطة المفاهيم خاصة الدرس.

* إجراءات التدريس:

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس(7-10دقائق):

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية للدرس: يتوقع من كل منكم/منكنّ بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس أن يكون قادراً/أن تكون قادرة على:(أن......،.....أهداف الدرس).

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" : وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوّن المعلم/ تكوّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم؛ حتى يتم بناء المعرفة الجديدة على الركيزة المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية، ما المفهوم النحوي الرئيس لدرس الحصة الماضية؟، ما المفاهيم النحوية التابعة للمفهوم النحوي الرئيس؟ ما دلالة المفاهيم النحوية(الجملة الاسمية، المبتدأ، الخبر)؟، من يمثّل لـ(جملة اسمية)؟ من يعرب؟.

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس: يعرض المعلم/ تعرض المعلمة المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على لوحة، ويمهل المتعلمين (دقيقة واحدة)؛ لقراءته قراءة صامتة، يقرأ المعلم/تقرأ المعلمة المنظم المتقدم للدرس قراءة نموذجية، ثم يُقرأ المنظم من جانب المتعلم؛ حتى يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من اللفظ الصحيح للمنظم من جانب المتعلم.

- يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس: ما الذي توحي لكم به المقدمة التمهيدية للدرس؟، الجواب: المقدمة التمهيدية للدرس عبارة عن تعريف للمفهوم النحوي الرئيس: (الترتيب بين المبتدأ والخبر)؛ إذاً فعنوان درسنا لهذا اليوم هو(الترتيب بين المبتدأ والخبر)، يدون العنوان- اسم المفهوم النحوي الرئيس- على السبورة، تناقش المفاهيم الواردة في المنظم المتقدم مع المتعلمين؛ كم ركناً للجملة الاسمية؟ ما الترتيب الطبيعي

لركني الجملة الاسمية؟، هات مثالاً لجملة اسمية وفقاً للترتيب الطبيعي لركنيها، جيد، ماذا عن المثال "اليمنيون عظماء"؟ أين المبتدأ؟ أين الخبر؟ من يعرب الجملة إعراباً وافياً؟ ما رأيكم في إعراب زميلكم للجملة؟ ألدى أحدكم رأي آخر؟ عظيم، ما علاقة المفهوم النحوي الرئيس لدرس اليوم بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس السابق؟؛ المفهوم النحوي الرئيس لدرس اليوم متعلق بالمفهوم النحوي الرئيس: (الجملة الاسمية)، وهو عبارة عن بيان لأحكام ترتيب ركني الجملة الاسمية (المبتدأ، والخبر). أحسنتم.

- سنتعرض في درسنا لهذا اليوم للمفهوم النحوي الرئيس: (الترتيب بين المبتدأ والخبر) وللمفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية(8-10دقائق):

أ- التمايز التدريجي:

- **توضيح تنظيم المادة التعليمية: يعرض المعلم/تعرض المعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس مرسومة على لوحة، تعالوا بنا نتعرف على المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (الترتيب بين المبتدأ والخبر)، يشتمل المفهوم النحوي الرئيس للدرس- عنوان الدرس- على المفاهيم النحوية الآتية: (تعرض المفاهيم مرتبة هرمياً حسب الخريطة المعروضة).**

- **تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة من خلال: تعريف المفاهيم النحوية بالاستعانة بخرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: يعطى للمتعلمين(دقيقتين أو ثلاث)؛ لقراءة دلالات المفاهيم قراءة صامتة، ثم يوجه السؤال إلى المتعلم؛ من يقرأ علينا أسماء ودلالات المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (الترتيب بين المبتدأ والخبر)؟،أنت قف: اقرأ علينا المفهوم النحوي الأول مع دلالته، جيد، من للمفهوم التالي، التالي، ... إلى نهاية المفاهيم النحوية للدرس، عظيم جداً. (يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من لفظ المتعلم لأسماء المفاهيم مع دلالاتها لفظاً صحيحاً).**

ب- يبقى المعلم/المعلمة محافظاً على انتباه المتعلمين طوال فترة عرض الدرس؛ من خلال: تشجيع المشاركة الايجابية للمتعلم، وتنويع نبرة الصوت، وإثارة الدافعية للتعلم، وتوجيه الأسئلة المختلفة، ومن خلال الحوار والمناقشة، واستخدام وتنويع عبارات التعزيز الإيجابي للاستجابات الصائبة من قبل المتعلم.

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي(20-25دقيقة):

أ- التوفيق التكاملي وذلك من خلال المناقشات والإجراءات الآتية:

1- ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟؛ (الترتيب بين المبتدأ والخبر) ما دلالته؟... .

- من يعيد علينا تسمية المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (الترتيب بين المبتدأ والخبر)؟...؛ أحسنت.

2- ما المفهوم النحوي التالي للمفهوم النحوي الرئيس؟ (تقدم الخبر وجوباً)، ما دلالته؟ ...،

- ما أول حالات تقدم الخبر وجوباً؟ (مبتدأ نكرة والخبر شبه جملة)، ما النكرة؟ ما شبه الجملة؟ تأملوا المثال (1): "عند بدر كلمة" ما الشاهد في المثال؟ من يعرب إعراباً وافياً؟ ممتاز.

- ما الحالة التالية؟ (إذا كان الخبر لفظاً من الألفاظ التي لها الصدارة في الكلام)، ما الألفاظ التي لها الصدارة في الكلام؟ - هي ألفاظ تتصدر الجمل وجوباً، وصدر الجملة بدايتها، ومن هذه الألفاظ:(أسماء الاستفهام، ولام الابتداء، وربَّ، وألا الافتتاحية)، مثال:(2): "أين الواجب؟"؛ أين الخبر؟ ما الشاهد في المثال؟ إذاً ماذا نستنتج؟ - إذا كان الخبر ....دلالة المفهوم. من لإعراب المثال؟

- ما الحالة التالية؟؛ (كان الخبر مضافاً إلى لفظ من الألفاظ التي لها الصدارة في الكلام)،مثال:(3): "دور من مسح السبورة؟" ما الشاهد في المثال؟ من يعرب؟

- ما الحالة التالية؟ (كان الخبر جاراً ومجروراً والمجرور لفظ له الصدارة في الكلام)، مثال:(4): "لمن هذا الكتاب؟" ما الشاهد في المثال؟ من يعرب؟

- ما الحالة التالية؟ (اتصل بالمبتدأ ضمير يعود على الخبر) مثال:(5): "للنجاح فرحته" ما الشاهد في المثال؟ من يعرب؟

- ما الحالة التالية؟؛ (كان الخبر مقصوراً على المبتدأ بأداة من أدوات القصر)، ما القصر؟ -

القصر هو: أسلوب نحوي يتكون من المقصور، وأداة القصر، والمقصور عليه؛ ويمكن أن تأتي بعد المقصور عليه بكلمة(فحسب، أو فقط) دون أن يختل المعنى، ومن أدوات القصر: (ما – إلا - إنما)، مثال:(6): "ما للنجاح إلا المذاكرة" ما الشاهد في المثال؟ من يعرب؟.

- نشاط (1):

صنف الأمثلة: (للحب أشجانه، الطالب مجتهد، في الصف طالب، كيف الصعود إلى الحلم، ربَّ زاهد أتقى من عابد، شأن من بهاء المدينة، لمن شارة الليل)؛ إلى أمثلة منتمية أو غير منتمية للمفهوم النحوي(تقدم الخبر وجوباً) مع بيان السبب، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	السبب	م	أمثلة غير منتمية (لا أمثلة)	السبب

3- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (تأخر الخبر وجوباً)، ما دلالته؟... .

- ما أول حالات تأخر الخبر وجوباً؟؛ (مبتدأ وخبر معرفتين كل منهما صالح لأن يكون المبتدأ وليس هنالك دليل يحدد المبتدأ)، ما المعرفة؟ عدد أنواع المعارف، من يمثل لمبتدأ وخبر معرفتين كل منهما صالح لأن يكون المبتدأ؟، تأملوا المثال: مثال:(7): "علمكم سلاحكم"، ما الشاهد في المثال؟ من أي المعارف ركني الجملة في المثال؟ من يعرب الجملة في الحالتين: علمكم سلاحكم، سلاحكم علمكم؟ ماذا تستنتج؟

- ما الحالة التالية؟ (مبتدأ دخلت عليه لام الابتداء)، ما لام الابتداء؟

- لام الابتداء هي: لام لها الصدارة في الكلام تسوغ الابتداء بالنكرة، وهي حرف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. تأملوا المثال:(8): "لعبد مؤمن خير من مشرك" ، أين المبتدأ؟ (عبد)، أهو معرفة أم نكرة؟، ما المسوغ للابتداء بها؟ ما حكم ترتيب ركني الجملة الاسمية في هذا المثال؟، من لإعراب الجملة.

- ما الحالة التالية؟ (خبر جملة فعلية فعلها ضمير يعود على المبتدأ)، ما الجملة الفعلية؟ ما الفاعل؟ من يمثل؟، مثال:(9): "العلم استحال على الكسول" ، ما الشاهد؟ من يعرب؟

- ما الحالة التالية؟(مبتدأ لفظ له الصدارة) ما الألفاظ التي لها الصدارة؟ مثال:(10): "من عندك؟"، ما الشاهد في المثال؟ من يعرب؟

- ما الحالة التالية ؟(مبتدأ مقصور على الخبر)، ما القصر؟ وما أدواته؟ من يمثل لمبتدأ مقصور على الخبر؟، مثال:(11): "إنما أنت مجتهد"، ما حكم الترتيب في هذه الجملة؟، ما السبب؟، من يعرب؟

- نشاط (2):

صنف الأمثلة: (في الصف طالبان، العلماء ورثة الأنبياء، ما أروع النجاح، إنما أنت مُذَكِّر، للعلم فنونه، كيف الصعود إلى الحلم؟، لأنت جدير بالثقة)؛ إلى أمثلة منتمية أو غير منتمية للمفهوم النحوي(تأخر الخبر وجوباً) مع بيان السبب؛ تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	السبب	أمثلة غير منتمية (لا أمثلة)	السبب

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها:

الحوار والمناقشة (بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، و إعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، و المشاركة الفعّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس (كتابية أو شفهية)، ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة (دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المدخل النقدي(التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال:
مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، تمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، المقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، تنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، مطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتفسير تلك النتائج.

د- الاستيضاح و التوضيح:
مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ يوجه للمتعلمين السؤال: ألدى أحدكم أي سؤال أو استفسار حول المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس؟ ،.......وبعد التأكد من استيعاب المتعلمين لمحتوى التعلم؛ يقوم المعلم/ تقوم المعلمة بتقديم ملخص لمحتوى الدرس يتضمن: أسماء المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، والنقاط الهامة في دلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرئيسة الرابطة بين المفاهيم.

رابعاً: مرحلة التقويم(5دقائق):
س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟، عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.
س2 ما دلالة المفاهيم النحوية: (الترتيب بين المبتدأ والخبر، تقدم الخبر وجوباً، تأخر الخبر وجوباً)؟
س3 من يأتي بمثال ينتمي للمفهوم النحوي(-، -، -)؟ وضح سبب انتماء المثال، من يعرب؟
- نشاط تقويمي:
افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (24)؛ ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (الترتيب بين المبتدأ والخبر)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط ، مع التنويه إلى أن صاحب أسرع وأفضل أداء يأخذ الدرجة(...).
- تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	الأمثلة المنتمية (الأمثلة)	السبب

* التعيين (الواجب المنزلي):
1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.
2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي(الترتيب بين المبتدأ والخبر).
3- عد إلى الصفحات (31 - 33) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

الترتيب بين المبتدأ والخبر

يدل على

الأصل في الجملة الاسمية أن يتقدم المبتدأ ويتأخر الخبر، وقد يتقدم الخبر وجوباً في مواضع محددة، وقد يتأخر وجوباً في مواضع أخرى.

يشتمل على

تقدم الخبر وجوباً

يدل على أنه

يتقدم الخبر على المبتدأ وجوباً إذا:
- كان المبتدأ نكرة والخبر شبه جملة.
- كان الخبر لفظاً من الألفاظ التي لها الصدارة.
- كان الخبر مضافاً إلى لفظ من الألفاظ التي لها الصدارة.
- كان الخبر جاراً ومجروراً والمجرور لفظ له الصدارة.
- اتصل بالمبتدأ ضمير يعود على الخبر.
- كان الخبر مقصوراً على المبتدأ بأداة من أدوات القصر.

نحو

- "عند بدر كلمة"
- "أين الواجب؟"
- "دور من مسح السبورة؟"
- "لمن هذا الكتاب؟"
- "للنجاح فرحته"
- "ما للنجاح إلا المذاكرة"

تأخر الخبر وجوباً

يدل على أنه

يتأخر الخبر عن وجوباً إذا:
- كان المبتدأ والخبر معرفتين كل منهما صالح لأن يكون المبتدأ وليس هنالك دليل يحدد المبتدأ.
- دخلت على المبتدأ لام الابتداء.
- كان الخبر جملة فعلية فاعلها ضمير يعود على المبتدأ.
- كان المبتدأ من الألفاظ التي لها الصدارة في الكلام.
- كان المبتدأ مقصوراً على الخبر بإحدى أدوات القصر.

نحو

- "علمكم سلاحكم"
- "العبد مؤمن خير من مشرك"
- "العلم استحال على الكسول"
- "من عندك؟"
- "إنما أنت مجتهد"

شكل رقم (9)
خريطة مفاهيم للدرس: (الترتيب بين المبتدأ والخبر)



الدرس: الثالث	الموضوع:(حذف المبتدأ والخبر)	الصفحة: من(34)إلى(43)	الزمن:(حصتان)
الشعبة:	اليوم:	التاريخ:	الحصة:

ملاحظات

* المفاهيم النحوية للدرس:(حذف المبتدأ والخبر، حذف الخبر وجوباً، حذف المبتدأ وجوبا، حذف المبتدأ أو الخبر أو كليهما جوازا).

* الأهداف السلوكية: يتوقع بعد الانتهاء من الدرس الحالي أن يكون المتعلم قادراً على:

1. أن يعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2. أن يُوضِّح أوجه الشبه و الاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3. أن يمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4. أن يعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5. أن يستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
6. أن ينظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7. أن يميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8. أن يستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
9. أن يشارك بإيجابية في المناقشات و الأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

* المنظم المتقدم للدرس: (في حالات معينة ودون الإخلال بالمعنى يتم حذف أحد ركني الجملة الاسمية (المبتدأ، والخبر) وجوباً أو جوازاً، وقد يتم حذف الركنين معاً جوازاً للاختصار).

*خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس: صـ (). .

* الوسائل التعليمية: التقليدية + لوحة مكتوب عليها المنظم المتقدم للدرس + لوحة مرسوم عليها خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس.

* **إجراءات التدريس:**

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس(7-10دقائق):

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية للدرس: يتوقع من كل منكم/منكنَّ بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس أن يكون قادراً/أن تكون قادرة على:(أن......،.....أهداف الدرس).

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" : وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوِّن المعلم/ تكوِّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم؛ حتى يتم بناء المعرفة الجديدة على الركيزة المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية، ما المفهوم النحوي الرئيس لدرس الحصة الماضية؟، ما المفاهيم النحوية التابعة للمفهوم النحوي الرئيس؟ ما دلالة المفاهيم النحوية(الجملة الاسمية، المبتدأ، الخبر، الترتيب بين المبتدأ والخبر، تقديم الخبر وجوبا، تقديم المبتدأ وجوبا)؟.

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس: يعرض المعلم/ تعرض المعلمة المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على لوحة، ويمهل المتعلمين (دقيقة واحدة)؛ لقراءته قراءة صامتة، يقرأ المعلم/تقرأ المعلمة المنظم المتقدم للدرس قراءة نموذجية، ثم يُقرأ المنظم من جانب المتعلم؛ حتى يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من اللفظ الصحيح للمنظم من جانب المتعلم.

- يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس: ما الذي توحي لكم به المقدمة التمهيدية للدرس؟، الجواب: المقدمة التمهيدية للدرس عبارة عن تعريف للمفهوم النحوي الرئيس: (حذف المبتدأ والخبر)؛ إذاً فعنوان درسنا لهذا اليوم هو(حذف المبتدأ والخبر)، يدون

العنوان- اسم المفهوم النحوي الرئيس- على السبورة، تناقش المفاهيم الواردة في المنظم المتقدم مع المتعلمين؛ كم ركناً للجملة الاسمية؟ ما هما؟ من يمثل لجملة اسمية مستوفية الأركان؟..، من يعرب؟ ما علاقة المفهوم النحوي الرئيس لدرس اليوم بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس السابق، - يشترك المفهومان الحالي والسابق في أن كليهما مفهوم فرعي من المفهوم النحوي (الجملة الاسمية)، وفي أن كليهما يدل على أحوال المبتدأ مع الخبر، ويختلف المفهومان من حيث نوع الحالة التي يناقشها كل منهما؛ حيث يعرف المفهوم الحالي...،... .

- سنتعرض في درسنا لهذا اليوم للمفهوم النحوي الرئيس: (حذف المبتدأ والخبر) وللمفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية(8-10دقائق):

أ- التمايز التدريجي:

- توضيح تنظيم المادة التعليمية: يعرض المعلم/تعرض المعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس مرسومة على لوحة، تعالوا بنا نتعرف على المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (حذف المبتدأ والخبر)، يشتمل المفهوم النحوي الرئيس للدرس- عنوان الدرس- على المفاهيم النحوية الآتية: (تعرض المفاهيم مرتبة هرمياً حسب الخريطة المعروضة).
- تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة من خلال: تعريف المفاهيم النحوية بالاستعانة بخرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: يعطى للمتعلمين(دقيقتين أو ثلاث)؛ لقراءة دلالات المفاهيم قراءة صامتة، ثم يوجه السؤال إلى المتعلم؛ من يقرأ علينا أسماء ودلالات المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (حذف المبتدأ والخبر)؟،أنت قف: اقرأ علينا المفهوم النحوي الأول مع دلالته، جيد، من للمفهوم التالي، التالي، ... إلى نهاية المفاهيم النحوية للدرس، عظيم جداً. (يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من لفظ المتعلم لأسماء المفاهيم مع دلالاتها لفظاً صحيحاً).

ب- يبقى المعلم/المعلمة محافظاً على انتباه المتعلمين طوال فترة عرض الدرس، من خلال: تشجيع المشاركة الايجابية للمتعلم، وتنويع نبرة الصوت، وإثارة الدافعية للتعلم، توجيه الأسئلة المختلفة، ومن خلال الحوار والمناقشة، واستخدام وتنويع عبارات التعزيز الإيجابي للاستجابات الصائبة من قبل المتعلم.

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي(20-25دقيقة):

أ- التوفيق التكاملي وذلك من خلال المناقشات والإجراءات الآتية:

1- ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟؛ (حذف المبتدأ والخبر)، ما دلالته؟

- من يعيد علينا تسمية المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (حذف المبتدأ والخبر)؟؛ أحسنت.

2- ما المفهوم النحوي التالي للمفهوم النحوي الرئيس؟(حذف الخبر وجوباً)، ما دلالته؟..،

- ما أول مواضع حذف الخبر وجوباً؟ (إذا وقع المبتدأ بعد(لولا)؛ وكان الخبر كوناً عاماً)، ما (لولا)؟ - لولا هي حرف مبني على السكون لا محل له من الإعراب،يدل على امتناع الخبر لوجود المبتدأ. ما الكون العام؟ - الكون هو الحدث، والكون العام هو الحدث الذي لا يخلو عنه في وقت من الأوقات شيء ما، مثل (الوجود)؛ وتقديره كائن أو موجود. من يمثل لمبتدأ تعد (لولا) والخبر كوناً عاماً؟ مثال: (1) "لولا العلم لساد الجهل" ما الشاهد في المثال؟ أين المبتدأ؟ أين الخبر؟ ما سبب كون الخبر محذوف؟ ما تقدير الخبر المحذوف؟ من يعرب؟
- ما الموضع الثاني؟ (إذا كان المبتدأ لفظاً صريحاً في القسم)، ما القسم؟ - القسم لون من ألوان التوكيد لدفع توهم أو شك عند المخاطب؛ يتكون القسم من المقسم به ، وحرف القسم، والمقسم عليه، يؤتى في القسم بلفظ الجلالة أو أي اسم أو صفة لله تعالى بعد حرف من حروف القسم (الباء، التاء، الواو)، ثم يلي ذلك جملة جواب القسم. من يمثل لمبتدأ لفظ صريح في القسم؟ مثال: (2) "لعمرك إنهم لفي سكرتهم يعمهون" ، أين المبتدأ؟ أين الخبر؟ ما سبب الحذف؟ من يعرب؟
- ما الموضع الثالث؟ (إذا عطفت كلمة أخرى على المبتدأ بواو تدل على العطف والمصاحبة

معاً) ، ما دلالة كل من (واو العطف، واو المصاحبة)، مثال: (3) "الطالب وكتابه" .. مناقشة المثال حتى الوصول إلى تحقق دلالة المفهوم؛ وهكذا مع بقية الأمثلة التي ستأتي.

3- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (حذف المبتدأ وجوباً)، ما دلالته؟... .

- ما أول مواضع حذف المبتدأ وجوباً؟ (إذا كان الخبر دالاً على القسم)؛ ما القسم؟ من يمثل لخبر دال على القسم؟ مثال: (4) "في ذمتي لأذاكرنّ" ... .

- ما الموضع التالي؟ (كون الخبر مخصوص بالمدح أو الذم وتأخر عن نعم أو بئس)، ما دلالة كلاً من: (المدح، الذم، الخصوص بالمدح أو الذم، نعم، بئس)؟ - المدح ذكر محاسن المنعوت و الإشادة به، والذم: إظهار مساوئ المنعوت والتقليل من شأنه، والمخصوص بالمدح أو الذم هما المقصودان بالنعت مدحاً أو ذماً؛ ويأتيان بعد فعل المدح أو الذم وفاعلهما، ويعرب كل منهما خبراً لمبتدأ محذوف تقديره (هو). مثال: (5،6) "نعم الطالب المجتهد" ، "بئس الطالب الكسول"؛ ..... .

- ما الموضع التالي؟ (إذا كان الخبر نعتاً مقطوعاً عن منعوته؛ لإفادة المدح أو الذم أو الترحم) ما المدح، والذم، والترحم؟ ما النعت المقطوع؟ - النعت هو الصفة، وهو تابع يتبع المنعوت في الإعراب وفي النوع والعدد، ويقطع النعت عن منعوته إلى الرفع لإفادة المدح أو الذم أو الترحم، ويعرب النعت في هذه الحالة خبراً لمبتدأ محذوف وجوباً تقديره(هو، أو هي). مثال: (7،8،9) "مررت بزيد الكريم، مررت بزيد الخبيث، مررت بزيد المسكين" ... .

- ما الموضع التالي؟ (إذا كان الخبر مصدراً نائباً عن فعله)، ماذا نعني بمصدر نائب عن فعله؟ - مصدر ناب عن الفعل وعمل عمله نحو: ضرباً زيداً؛ فـ(زيد) مفعول به منصوب بـ(ضرباً) لنيابته مناب (اضرب)، والفاعل ضمير مستتر وجوباً تقديره(أنت). مثال: (10) "صبر جميل"، التقدير(صبري صبر جميل).

4- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (حذف المبتدأ أو الخبر أو كليهما جوازاً)، ما دلالته؟.. ،

ما جواب الاستفهام؟ - هو اللفظ أو الجملة التي يرد بها على سؤال مصدر بأداة استفهام. الأمثلة:(13،12،11) "من في الصف؟، أين قلمي؟، هل لديك قلم؟"، تكتب الأمثلة فوق بعض، ثم تناقش الأمثلة مع المتعلم؛ ما جواب السؤال في المثال الأول؟ (نحن)، من يعرب؟ (نحن: مبتدأ..، والخبر محذوف جوازاً للاختصار؛ وهو مفهوم من خلال السياق(في الصف))، أيجوز أن نأتي بالجواب جملة اسمية مستوفية الأركان(نحن في الصف)؟، المثال الثاني(بالقرب منك، والتقدير: أنا بالقرب منك)، الثالث: (نعم، أو لا)؛ تم حذف الركنين معاً جوازاً للاختصار، والتقدير: نعم لدي قلم، أو لا ليس لدي قلم.

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها:

الحوار والمناقشة (بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، و إعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، و المشاركة الفعّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس (كتابية أو شفهية)، ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة (دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المدخل النقدي(التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال:

مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، تمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، المقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، تنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، مطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتفسير تلك النتائج.

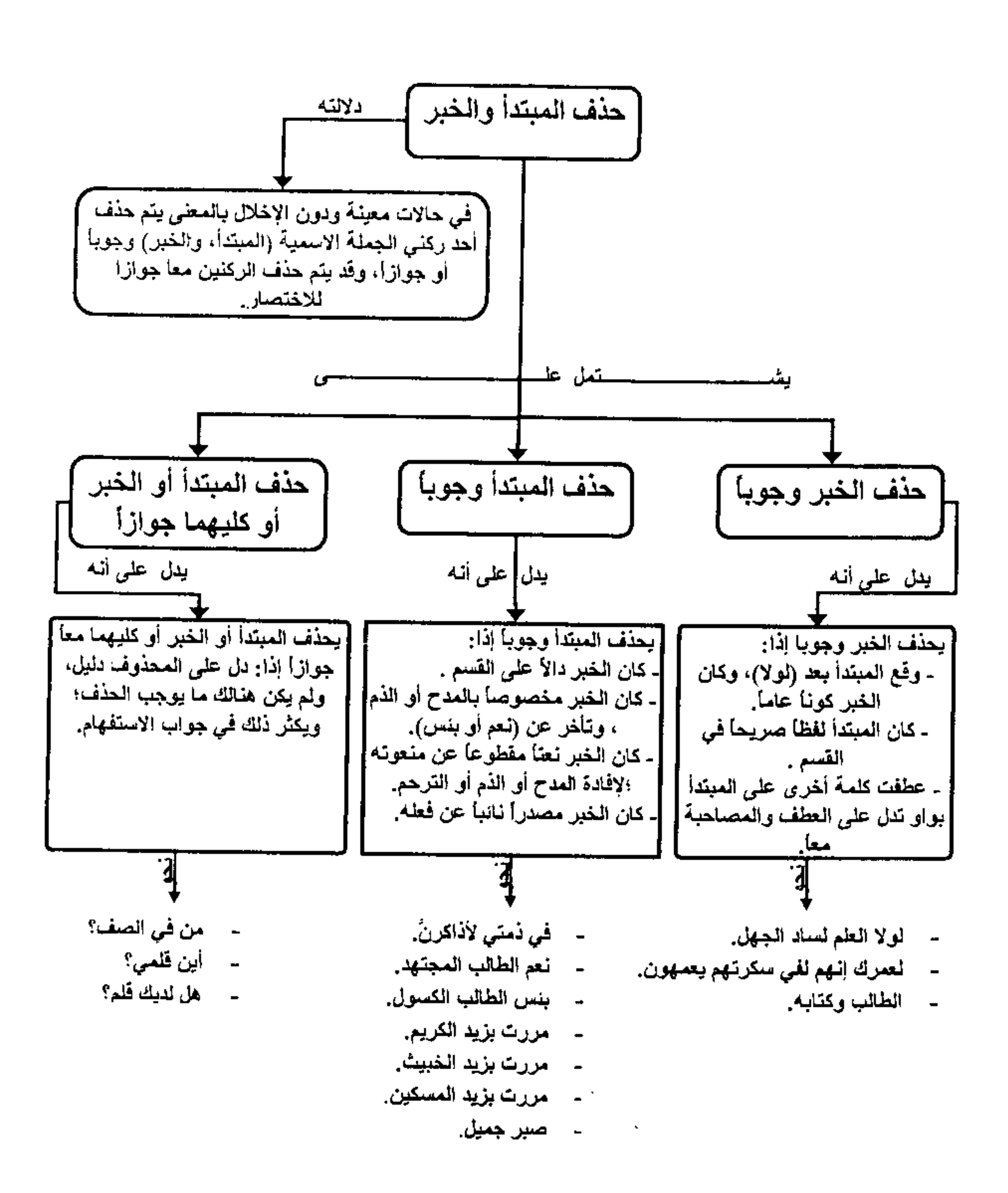
د- الاستيضاح و التوضيح:

مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ يوجه للمتعلمين السؤال: ألدى أحدكم أي سؤال أو استفسار حول المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس؟ ،........وبعد التأكد من استيعاب المتعلمين لمحتوى التعلم؛ يقوم المعلم/ تقوم المعلمة بتقديم ملخص لمحتوى الدرس يتضمن: أسماء المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، والنقاط الهامة في دلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرئيسة الرابطة بين

المفاهيم.
- نشاط:
افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (34،35) ، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (حذف المبتدأ والخبر)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط ، مع التنويه إلى أنّ صاحب أسرع وأفضل اداء يأخذ الدرجة(...).
تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	السبب

رابعاً: مرحلة التقويم(5دقائق):
س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟، عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.
س2 ما دلالة المفاهيم النحوية(حذف الخبر وجوباً، حذف المبتدأ وجوباً، حذف المبتدأ أو الخبر أو كليهما جوازاً)؟
س3 من يأتي بمثال ينتمي للمفهوم النحوي(- ،- ،-)؟ وضح سبب انتماء المثال، من يعرب؟
* التعيين (الواجب المنزلي):
1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.
2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي(حذف المبتدأ والخبر).
3- عد إلى الصفحات(41 - 43) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.



شكل (10)
خريطة مفاهيم للدرس: (حذف المبتدأ والخبر)

الوحدة الثانية: الدرس: الأول الموضوع: (كان وأخواتها) الصفحة: من (48) إلى (57) الزمن:(3 حصص)

الشعبة: اليوم: التاريخ: الحصة:

ملاحظات

* المفاهيم النحوية للدرس: (كان وأخواتها، أخوات كان، اسم كان وأخواتها، خبر كان وأخواتها، كان، يكن، صار، أصبح، أضحى، ظل، أمسى، بات، ليس، (زال- برح- فتيء- انفك)، دام).

* الأهداف السلوكية: يتوقع بعد الانتهاء من الدرس الحالي أن يكون المتعلم قادراً على:

1- أن يعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2- أن يُوضِّح أوجه الشبه و الاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3- أن يمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4- أن يعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5- أن يستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
6- أن ينظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7- أن يميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8- أن يدخل كلاً من الأفعال (كان وأخواتها) – كل فعل منها على حدة – على جملة اسمية مبيناً نوع التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى.
9- أن يستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
10- أن يشارك بإيجابية في المناقشات و الأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

* المنظم المتقدم للدرس: (كان وأخواتها هي أفعال ناقصة ناسخة ، تدخل على الجملة الاسمية، فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها ، قد تستعمل تامة فترفع فاعلاً؛ ما عدا(ليس، فتيء، زال) فهي أفعال تلتزم النقص).

*خرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: صـ (). .

* الوسائل التعليمية: التقليدية + لوحة مكتوب عليها المنظم المتقدم للدرس + لوحة لخريطة المفاهيم الخاصة بالدرس.

* إجراءات التدريس:

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس(7-10دقائق):

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية للدرس:

يتوقع من كل منكم/منكنَّ بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس أن يكون قادرا/أن تكون قادرة على:(أن......،.....أهداف الدرس).

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" :

وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوِّن المعلم/ تكوِّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم؛ حتى يتم بناء المعرفة الجديدة على الركيزة المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية، ما المفهوم النحوي الرئيس لدرس الحصة الماضية؟، ما دلالته؟ما المفاهيم النحوية التابعة للمفهوم النحوي الرئيس؟ ما دلالة المفاهيم النحوية(حذف الخبر وجوبا، حذف المبتدأ جوازاً)؟، ما مثال الجملة الاسمية مستوفية الأركان؟.، من يعرب؟جيد.

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس:

يعرض المعلم/ تعرض المعلمة المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على لوحة، ويمهل المتعلمين (دقيقة واحدة)؛ لقراءته قراءة صامتة، يقرأ المعلم/تقرأ المعلمة المنظم المتقدم للدرس قراءة نموذجية، ثم يُقرأ المنظم من جانب المتعلم؛ حتى يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من اللفظ الصحيح للمنظم من جانب المتعلم.

- يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس: ما الذي توحي لكم به المقدمة التمهيدية للدرس؟، الجواب: المقدمة التمهيدية للدرس عبارة عن تعريف للمفهوم النحوي الرئيس: (كان وأخواتها)؛ إذاً فعنوان درسنا لهذا اليوم هو(كان وأخواتها)، يدون العنوان- اسم المفهوم النحوي الرئيس- على السبورة، تناقش المفاهيم الواردة في المنظم المتقدم مع المتعلمين؛ ماذا نعني بـ(أفعال ناقصة، ناسخة، تامة) - الأفعال الناقصة هي الأفعال التي تدل على الزمان دون الحدث؛ وهي أفعال لا تحتاج إلى الفاعل بل تكتفي باسمها وخبرها، أما الأفعال التامة فهي التي تدل على الحدث والزمان؛ وتتطلب لها فاعلاً تعمل فيه الرفع، والناسخ هو الذي يحدث التغيير في الجملة الاسمية بنية ومعنى، أو هو الذي يغير حكم إعراب كلاً من المبتدأ والخبر. ما علاقة المفهوم النحوي الرئيس لدرس اليوم بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس السابق،المفهوم النحوي الرئيس للدرس السابق بين أحوال ركني الجملة الاسمية من حيث مواضع الحذف وجوباً أو جوازاً، أما المفهوم الحالي فيبين أحوال ركني الجملة الاسمية مع الأفعال الناسخة(كان وأخواتها).
- سنتعرض في درسنا لهذا اليوم للمفهوم النحوي الرئيس: (كان وأخواتها) وللمفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية(8-10دقائق):

أ- التمايز التدريجي:

- توضيح تنظيم المادة التعليمية: يعرض المعلم/تعرض المعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس مرسومة على لوحة، تعالوا بنا نتعرف على المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (كان وأخواتها)، يشتمل المفهوم النحوي الرئيس للدرس- عنوان الدرس- على المفاهيم النحوية الآتية: (تعرض المفاهيم مرتبة هرمياً حسب الخريطة المعروضة).
- تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة من خلال: تعريف المفاهيم النحوية بالاستعانة بخرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: يعطى للمتعلمين(دقيقتين أو ثلاث)؛ لقراءة دلالات المفاهيم قراءة صامتة، ثم يوجه السؤال إلى المتعلم؛ من يقرأ علينا أسماء ودلالات المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (كان وأخواتها)؟،أنت قف: اقرأ علينا المفهوم النحوي الأول مع دلالته، جيد، من للمفهوم التالي، التالي، ... إلى نهاية المفاهيم النحوية للدرس، عظيم جداً. (يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من لفظ المتعلم لأسماء المفاهيم مع دلالاتها لفظاً صحيحاً).

ب- يبقى المعلم/المعلمة محافظاً على انتباه المتعلمين طوال فترة عرض الدرس،
من خلال تشجيع المشاركة الايجابية للمتعلم، وتنويع نبرة الصوت، وإثارة الدافعية للتعلم، توجيه الأسئلة المختلفة، ومن خلال الحوار والمناقشة، واستخدام وتنويع عبارات التعزيز الإيجابي للاستجابات الصائبة من قبل المتعلم.

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي(20-25دقيقة):

أ- التوفيق التكاملي وذلك من خلال المناقشات والإجراءات الآتية:

1- ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟؛ (كان وأخواتها)، ما دلالته؟ ... .

مثال: (1) "الطالب مجتهد" ما نوع الجملة السابقة؟ من يعرب إعراباً وافياً؟، تعالوا بنا ندخل على هذه الجملة الفعل الناسخ (كان)، من منكم يدخل (كان) على الجملة ويلفظ بها لفظاً سليماً؟، تكتب الجملتان (قبل وبعد دخول(كان)) تحت بعضهما، ما أوجه الشبه والاختلاف بين الجملتين؟ - الجملة الاسمية نفسها في المثالين حدث التغير للجملة بعد دخول الفعل الناسخ (كان)؛ حيث كانت الجملة مصدرة باسم، ثم صارت مصدرة بفعل ناقص ناسخ؛ (يحدث تغييراً في الجملة الداخلة عليها حكماً ومعنى) ناقص؛ (لا يحتاج إلى فاعل بل يحتاج إلى اسم وخبر) ما التغير الحاصل في حكم إعراب الجملة بعد دخول (كان)؟...، وهذا هو الحال مع الأفعال الناسخة (كان وأخواتها) إذاً ما ذا نستنتج؟... دلالة المفهوم الرئيس للدرس. وسنمثل ونطبق على كل واحدة من أخوات كان على حدة ونتعرف على التغير الذي تحدثه هذه الأفعال في الجملة الاسمية حكماً ومعنى من خلال المفاهيم الآتية. هل من تعليق لأي منكم؟ ألدى أحدكم أي سؤال؟.

- من يعيد علينا تسمية المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (كان وأخواتها)؟؛ أحسنت.

2- ما المفهوم النحوي التالي للمفهوم النحوي الرئيس؟(أخوات كان)، ما دلالته؟... .

3- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (اسم كان وأخواتها)، ما دلالته؟... ،

سبق لنا في الدرس الأول لهذا المقرر أن تعرفنا على الحالات التي يكون فيها المبتدأ مرفوعاً، كذا الحالات التي يكون فيها المبتدأ في محل رفع، متى يكون المبتدأ مرفوعاً؟، ومتى يكون في محل رفع؟... .

- نشاط (1):

بالعودة إلى أمثلة الدرس الأول المتعلقة بالمفهومين النحويين (مبتدأ مرفوع، و مبتدأ في محل رفع): مبتدأ مرفوع(الطالب مجتهد، الطالبان مجتهدان، الطالبتان مذاكرتان، المجتهدون ناجحون، الطالبات مجتهدات، الطلاب مجتهدون، أخوك مجتهد)، مبتدأ في محل رفع(هذا رجل، أنت مجتهد). أدخل الفعل الناقص الناسخ(كان) على كل منها وغير ما يلزم، دون إجابتك حسب الجدول الآتي:

م	الجملة الاسمية	الجملة بعد دخول (كان)	التغير الحاصل في حكم إعراب المبتدأ

4- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر كان وأخواتها)، ما دلالته؟... ،

سنلاحظ فيما يأتي أن كل ما يصلح أن يكون خبراً للمبتدأ يصلح أن يكون خبراً لـ(كان وأخواتها)، ما أنواع الخبر؟ ما الخبر المفرد، الجملة الاسمية، الجملة الفعلية، شبه الجملة؟ ما مثال كل منها؟

- نشاط (2):

أدخل الفعل الناقص الناسخ(كان) على الأمثلة الآتية وغير ما يلزم: (المؤمن فوق الشبهات، المعلم عندنا، الطالبان مجتهدان، الطالبتان مذاكرتان، المجتهدون ناجحون كأن العين بحراً، الإجازة يوم الجمعة، أخوك ذو خلق حسن، قرأ محمد درسه، الطائرة تحلق في السماء) - يعلم المتعلم بأن هنالك أمثلة غير منتمية للمفهم النحوي الجملة الاسمية، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	(أمثلة)للـ: (الجملةالاسمية)	الجملة بعد دخول (كان)	التغير الحاصل في حكم إعراب الخبر

5- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (كان)، ما دلالته؟... .

تأملوا المثال: "الدرس شيق" إلى أي المفاهيم النحوية ينتمي المثال؟ من يدخل على هذه الجملة الاسمية الفعل الناقص الناسخ(كان) وينطق الجملة نطقاً سليماً،جيد، تكتب الجملة بعد دخول كان تحت الجملة قبل دخول (كان)، ما أوجه الشبه والاختلاف بين الجملتين في المثالين؟ ما التغير الحاصل في الجملة الاسمية حكماً ومعنى بعد دخول (كان) عليها؟ ماذا نستنتج؟- تحقق دلالة المفهوم النحوي(كان) وهو... . مثال آخر لجملة اسمية؟ من يدخل عليها (كان)؟ ما التغير الحاصل؟ من يعرب؟ (وهكذا مع بقية المفاهيم النحوية الآتية مع مراعاة التعريف بالمفاهيم الواردة في دلالات تلك المفاهيم وبخاصة ما يكون منها جديداً على البنية المعرفية للمتعلم):

6- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (يكن)، ما دلالته؟... ، .... .

7- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (صار)، ما دلالته؟... ، .... .

8- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أصبح)، ما دلالته؟... ، .... .

9- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أضحى)، ما دلالته؟... ، .... .

10- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (ظل)، ما دلالته؟... ، .... .

11- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أمسى)، ما دلالته؟... ، .... .

12- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (بات)، ما دلالته؟... ، .... .

13- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (ليس)، ما دلالته؟... ،

ما الفعل الجامد؟ - هو الفعل الغير متصرف وهو ما يلازم صورة واحدة؛ إما أن يكون ملازماً

للماضي مثل:(ليس، نعمَ، بئس) أو يكون ملازماً للأمرية مثل: (هَبْ، وتعلمْ)، وعكس الفعل الجامد؛ الفعل المتصرف وهو ما يأتي منه الماضي والمضارع والأمر كـ(درس، و حفظ، و كتب). ثم .... مناقشة المفهوم وأمثلته مثل سائر الأمثلة.

14- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (زال- برح- فتيء- انفك)، ما دلالته؟... ،
ما النفي و ما شبهه؟ (التعريف للنفي وشبهه في الدرس الثالث).

15- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (دام)، ما دلالته؟... ،
ما (ما المصدرية)؟ ما المصدرية هي المؤولة مع الفعل الذي بعدها بمصدر صريح نحو (ودوا ما عنتم) أي ودوا عنتكم.

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها:
الحوار والمناقشة (بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، و إعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، و المشاركة الفعّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس (كتابية أو شفهية)، ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة (دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المدخل النقدي(التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال:
مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، تمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، المقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، تنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، مطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتفسير تلك النتائج.

د- الاستيضاح و التوضيح:
مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ يوجه للمتعلمين السؤال: ألدى أحدكم أي سؤال أو استفسار حول المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس؟ ،........وبعد التأكد من استيعاب المتعلمين لمحتوى التعلم؛ يقوم المعلم/ تقوم المعلمة بتقديم ملخص لمحتوى الدرس يتضمن: أسماء المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، والنقاط الهامة في دلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرئيسة الرابطة بين المفاهيم.

- نشاط:
افتح كتابك المدرسي المقررعلى الصفحة: (48) ، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (كان وأخواتها)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط ، مع التنويه إلى أنّ صاحب أسرع وأفضل أداء يأخذ الدرجة(...)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية(أمثلة)	الفعل الناسخ	الجملة قبل دخول الناسخ عليها

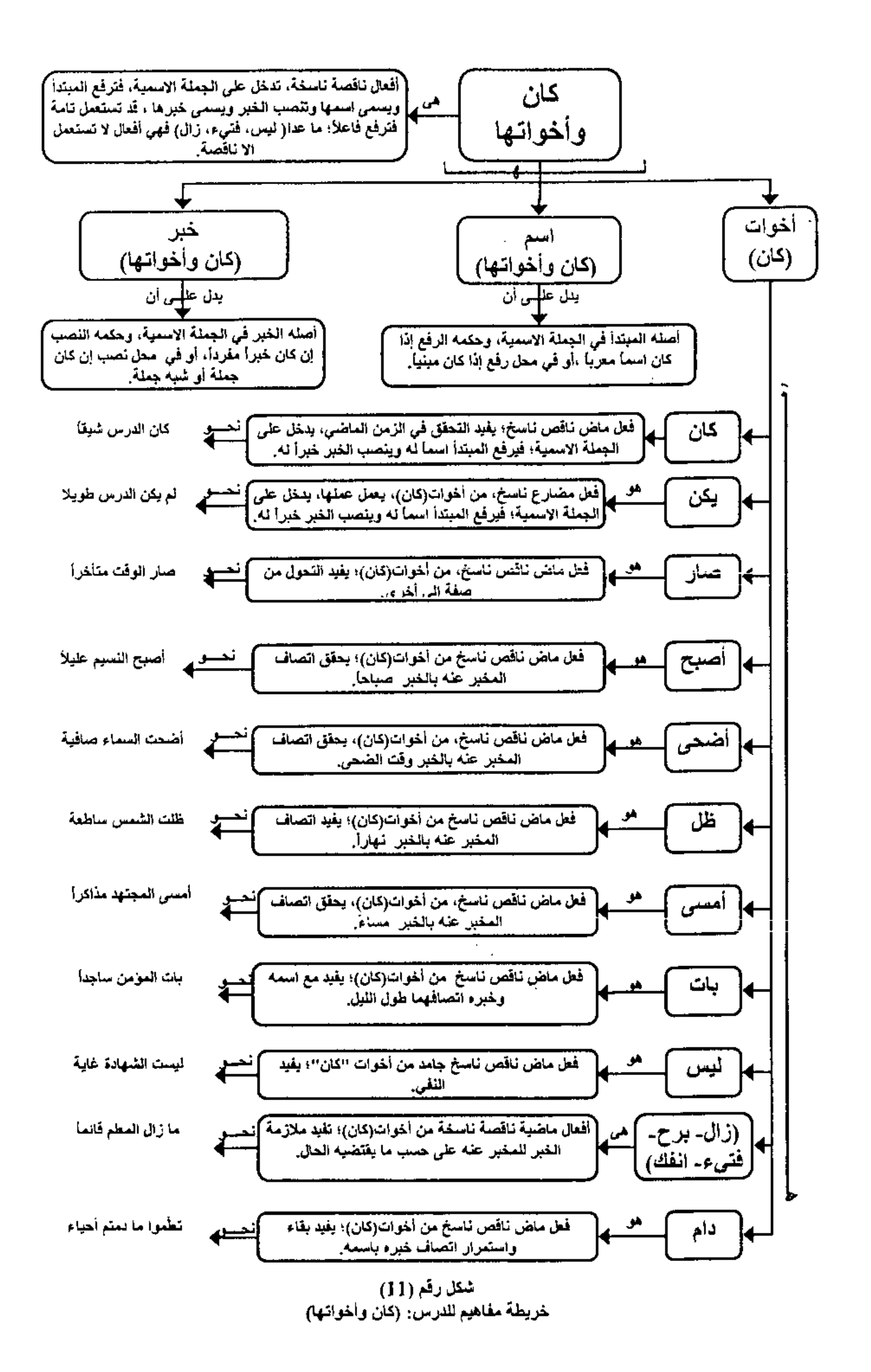
رابعاً: مرحلة التقويم(5دقائق):

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟، عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية(أخوات كان، اسم كان وأخواتها، خبر كان وأخواتها، كان، يكن، صار، أصبح، أضحى، ظل، أمسى، بات، ليس، (زال- برح- فتيء- انفك)، دام)؟

س3 من يأتي بمثال ينتمي للمفهوم النحوي(- ،- ،-)؟ وضح سبب انتماء المثال؟ من يعرب؟

* التعيين (الواجب المنزلي):
1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.
2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي: (كان وأخواتها).
3- عد إلى الصفحات: (55 - 57) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.



شكل رقم (11)
خريطة مفاهيم للدرس: (كان وأخواتها)

الوحدة (2) الدرس: (2) الموضوع:(الحروف المشبهة بـ (ليس) الصفحة: من(58)إلى(64) الزمن:(حصتان)	ملاحظات
الشعبة: اليوم: التاريخ: الحصة:	

* المفاهيم النحوية للدرس: (الحروف المشبهة بـ(ليس)، إعمال(ما، لا)عمل ليس، إعمال(لات) عمل ليس، ما، اسم(ما)، خبر(ما)، خبر(ما) مقرن بالباء، لا، اسم(لا)، خبر(لا)، لات، اسم(لات)، خبر(لات)).

* الأهداف السلوكية: يتوقع بعد الانتهاء من الدرس الحالي أن يكون المتعلم قادراً على:

1- أن يعرّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2- أن يُوضّح أوجه الشبه و الاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3- أن يمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4- أن يعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5- أن يستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
6- أن ينظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7- أن يميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8- أن يدخل كلاً من الحروف (ما، لا، لات) المشبهات بـ(ليس) على جملة اسمية مبيناً نوع التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى.
9- أن يستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً و كتابة.
10- أن يشارك بإيجابية في المناقشات و الأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

* المنظم المتقدم للدرس:(الحروف المشبهة بـ(ليس) هي الحروف(ما،لا،لات) وهي حروف نفي مشبهة بـ (ليس)، تؤدي معناها وتعمل عملها، حيث تدخل على الجملة الاسمية؛ فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها).

* خرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: صـ ().

* الوسائل التعليمية: التقليدية + لوحة مكتوب عليها المنظم المتقدم للدرس + لوحتان لخريطتي المفاهيم خاصة الدرس.

* إجراءات التدريس:

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس(7-10دقائق):

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية للدرس: يتوقع من كل منكم/منكنّ بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس أن يكون قادراً/أن تكون قادرة على:(أن......،.....أهداف الدرس).

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" : وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوّن المعلم/ تكوّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم؛ حتى يتم بناء المعرفة الجديدة على الركيزة المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية، ما المفهوم النحوي الرئيس لدرس الحصة الماضية؟، ما المفاهيم النحوية التابعة للمفهوم النحوي الرئيس؟ ما دلالة المفاهيم النحوية(كان وأخواتها، أخوات كان، اسم كان وأخواتها، خبر كان وأخواتها)؟، من يمثل لـ(كان في جملة اسمية)؟، من يعرب؟

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس: يعرض المعلم/ تعرض المعلمة المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على لوحة، ويمهل المتعلمين (دقيقة واحدة)؛ لقراءته قراءة صامتة، يقرأ

المعلم/تقرأ المعلمة المنظم المتقدم للدرس قراءة نموذجية، ثم يقرأ المنظم من جانب المتعلم؛ حتى يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من اللفظ الصحيح للمنظم من جانب المتعلم.

- يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس: ما الذي توحي لكم به المقدمة التمهيدية للدرس؟، الجواب: المقدمة التمهيدية للدرس عبارة عن تعريف للمفهوم النحوي الرئيس: (الحروف المشبهة بـ (ليس)؛ إذاً فعنوان درسنا لهذا اليوم هو (الحروف المشبهة بـ (ليس))، يدون العنوان- اسم المفهوم النحوي الرئيس- على السبورة، تناقش المفاهيم الواردة في المنظم المتقدم مع المتعلمين؛ ما النفي؟ ما الجملة الاسمية؟ ما المبتدأ؟ ما الخبر؟ ما (ليس)، وما عملها؟ من يمثل لجملة اسمية؟ من يدخل على الجملة (ليس) ويغير ما يلزم؟ من يعرب؟، ما علاقة المفهوم النحوي الرئيس لدرس اليوم بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس السابق؟ كلا المفهومين يدل على العوامل الداخلة على الجملة الاسمية فتؤثر في حكم إعرابها وفي معناها؛ حيث يدل المفهوم (كان وأخواتها) على أفعال ناسخة ترفع المبتدأ وتنصب الخبر، بينما يدل المفهوم (الحروف المشبهة بـ(ليس)) على حروف نافية ترفع المبتدأ وتنصب الخبر.
- سنتعرض في درسنا لهذا اليوم للمفهوم النحوي الرئيس: (الحروف المشبهة بـ (ليس) وللمفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية(8-10دقائق):

أ- التمايز التدريجي:

- توضيح تنظيم المادة التعليمية: يعرض المعلم/تعرض المعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس مرسومة على لوحة، تعالوا بنا نتعرف على المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (الحروف المشبهة بـ (ليس)، يشتمل المفهوم النحوي الرئيس للدرس- عنوان الدرس- على المفاهيم النحوية الآتية: (تعرض المفاهيم مرتبة هرمياً حسب الخريطة المعروضة).
- تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة من خلال: تعريف المفاهيم النحوية بالاستعانة بخرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: يعطى للمتعلمين(دقيقتين أو ثلاث)؛ لقراءة دلالات المفاهيم قراءة صامتة، ثم يوجه السؤال إلى المتعلم؛ من يقرأ علينا أسماء ودلالات المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (الحروف المشبهة بـ (ليس)؟،أنت قف: اقرأ علينا المفهوم النحوي الأول مع دلالته، جيد، من للمفهوم التالي، التالي، ... إلى نهاية المفاهيم النحوية للدرس، عظيم جداً. (يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من لفظ المتعلم لأسماء المفاهيم مع دلالاتها لفظاً صحيحاً).

ب- يبقى المعلم/المعلمة محافظاً على انتباه المتعلمين طوال فترة عرض الدرس، من خلال تشجيع المشاركة الايجابية للمتعلم، وتنويع نبرة الصوت، وإثارة الدافعية للتعلم، توجيه الأسئلة المختلفة، ومن خلال الحوار والمناقشة، واستخدام وتنويع عبارات التعزيز الإيجابي للاستجابات الصائبة من قبل المتعلم.

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي(20-25دقيقة):

أ- التوفيق التكاملي وذلك من خلال المناقشات والإجراءات الآتية:

1- ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟؛ (الحروف المشبهة بـ(ليس)) ما دلالته؟... ، ما حروف النفي؟ - حروف النفي هي الحروف التي تدل على الإنكار والرفض ومنها(لا، لم، لن، ما، لات، ليس مع الاختلاف في كونها فعلاً أو اسماً)، تأملوا الأمثلة: (1 طالب العلم مجتهد،2- ليس طالب العلم مجتهداً، 3- ما طالب العلم مجتهداً) ما أوجه الشبه والاختلاف بينها؟
- تتشابه في أن بها جميعاً نفس الجملة الاسمية، - وتختلف في أن: 1- المثال(1) جملة اسمية مستوفية الأركان، أما المثال(2) فالجملة الاسمية نسخ حكمها الفعل الناسخ (ليس)؛ حيث رفع المبتدأ اسماً لـ(ليس) ونصب الخبر خبراً لها، والمثال(3) الجملة الاسمية نفسها؛ نسخ حكمها بواسطة الحرف(ما) حيث رفعت (ما) المبتدأ وصار اسماً لها ونصبت الخبر على أنه خبر لها.
2- المعنى في المثال(1) بالإيجاب وقد أوصلت الجملة حقيقة مثبتة غير منفية، أما المثالين(2،3) فقد تغير فيهما المعنى من إثبات حقيقة إلى نفيها، في المثال(2) النفي بالفعل (ليس) وفي المثال(3) النفي بالحرف (ما). – يتشابه المثالان(2،3) في أن العامل فيهما (ليس،

ما) لهما نفس المعنى والعمل. ماذا تستنتج من كل ما سبق؟؛ تحقق دلالة المفهوم النحوي(الحروف المشبهة بـ(ليس))... ، ؟ ألدى أي سؤال حول ما ذكر؟. جيد.
- من يعيد علينا تسمية المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (الحروف المشبهة بـ(ليس))؟؛ أحسنت.
2- ما المفهوم النحوي التالي للمفهوم النحوي الرئيس؟ (إعمال(ما، لا) عمل ليس)، ما دلالته؟... ، ما النكرة؟ ما ظرف الزمان؟ (سبق تعريفهما) ما الإعمال، وما الإهمال؟ - الإعمال هو أن تكون الأداة عاملة ومؤثرة في الحكم الاعرابي لمعمولها أو معمولاتها، والإهمال هو زوال تأثير الأداة في الحكم الإعرابي لمعمولها أو معمولاتها.
3- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (إعمال(لات) عمل ليس)، ما دلالته؟... ،
سنطبق على المفهومين(3،4) من خلال المفاهيم التالية.
4- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (ما)، ما دلالته؟... ،
ما عمل(ليس)؟ ما شروط إعمال (ما) عمل (ليس)؟ تعالوا بنا نطبق على دلالة المفهومين (ما، إعمال ما)؛ في المثال "ما طالب العلم كسولاً"، ما المعنى الذي تفيده الجملة؟ (نفي صفة الكسل عن طالب العلم)، كيف يكون المعنى بالإثبات؟ (طالب العلم مجتهد)، ما نوع الجملة؟ (جملة اسمية)، من يعرب الجملة إعراباً وافياً؟، ما حال ركني الجملة (المبتدأ والخبر) بعد دخول (ما)؟ ما التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى بعد دخول (ما)؟ استبدل (ما) بـ(ليس)؛ ما التغير الحاصل في الجملة؟ ماذا تستنتج؟؛ تحقق دلالة المفهوم النحوي(ما)... .
5- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (اسم(ما))، ما دلالته؟... ،
ما الذي يشترط في (اسم ما) حتى تكون عاملة؟، في المثال السابق "ما طالب العلم كسولاً" ما مدى تحقق تلك الشروط؟ أين اسم (ما)؟ ما أصله؟ ما حكم إعرابه بعد دخول (ما)؟، ماذا تستنتج من كل ما سبق؟؛ تحقق دلالة المفهوم (اسم ما).
6- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر(ما))، ما دلالته؟... ،
تأمل المثالين: "ما طالب العلم كسولاً، ما طالب علم بيننا" ما مدى تحقق دلالة المفهوم (خبر ما) في هذين المثالين؟ من يعرب؟
- بالعودة إلى المفهوم النحوي(إعمال (ما) عمل (ليس))؟؛ ما دلالة المفهوم؟ تأملوا الأمثلة: (1- ما طالب العلم إلا مجتهد، 2- ما طالب العلم مجتهداً، 3- ما مجتهد طالب العلم) أي هذه الأمثلة ينتمي للمفهوم (إعمال (ما) عمل (ليس))، وأيها لا ينتمي مع بيان السبب؟ المثال(2) ينتمي للمفهوم(إعمال (ما) عمل (ليس)) لتحقق شروط الإعمال، أما المثالين(1،3) فلا ينتميان؛ لانتقاض نفي (ما) في المثال(1)، ولتقدم خبر(ما) على اسمها في المثال(3). مما سبق ماذا تستنتج؟؛ تحقق دلالة المفهوم(إعمال (ما) عمل (ليس)).
7- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر(ما) مقرن بالباء)، ما دلالته؟... ،
مثال: "ما طالب العلم بمقصر عن مذاكرة دروسه"، ما وجه الاستشهاد بالمثال؟ من يعرب؟.
8- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (لا)، ما دلالته؟... ،
ما أوجه الشبه والاختلاف بين المفهومين النحويين:((لا)، و(ما))؛ - كليهما حرف نفي ناسخ يعمل عمل (ليس)، يعملان وفق نفس الشروط إلا أنه يشترط لعمل (لا) كون اسمها نكرة.
9- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (اسم(لا))، ما دلالته؟... .
10- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر(لا))، ما دلالته؟... ،
تأمل المثالين: "لا رجل أفضلَ منك، لا رجل إلا أفضلُ منك"، أي من المثالين يحقق دلالة المفاهيم: ((لا)، اسم (لا)، خبر (لا))؟.
11- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (لات)، ما دلالته؟... .
12- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (اسم(لات))، ما دلالته؟... .
13- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر(لات)، ما دلالته؟... ،
من خلال المثال "آخر العام يندم الكسالى ولات حين مندم" ما مدى تحقق دلالة المفاهيم((لات)، اسم (لات)، خبر (لات))؟ يناقش المثال بحيث يتم تحقيق دلالة المفاهيم المذكورة من خلاله؛ (آخر: مبتدأ، العام: مضاف إليه، يندم الكسالى: فعل وفاعل، لات: حرف نفي مشبه بـ(ليس) مبني لا محل له من الإعراب، حين: ظرف زمان مبني على الفتح في محل

نصب خبر (لات)، واسم (لات) محذوف وجوباً تقديره(الحين)، مندم: مضاف إليه)

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها:

الحوار والمناقشة (بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، وإعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، والمشاركة الفعّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس (كتابية أو شفهية)، ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة (دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المدخل النقدي(التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال:

مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، تمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، المقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، تنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، مطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتفسير تلك النتائج.

د- الاستيضاح و التوضيح:

مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو ابهام فيما يخص محتوى التعلم؛ يوجه للمتعلمين السؤال: ألدى أحدكم أي سؤال أو استفسار حول المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس؟ ،........وبعد التأكد من استيعاب المتعلمين لمحتوى التعلم؛ يقوم المعلم/ تقوم المعلمة بتقديم ملخص لمحتوى الدرس يتضمن: أسماء المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، والنقاط الهامة في دلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرئيسة الرابطة بين المفاهيم.

- نشاط:

افتح كتابك المدرسي المقررعلى الصفحة: (58) ، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (الحروف المشبهة بـ(ليس))، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط ، مع التنويه إلى أنّ صاحب أسرع وأفضل أداء يأخذ الدرجة(...)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	(أمثلة) للمفهوم النحوي (الحروف المشبهة بـ(ليس))	المفهوم الفرعي	السبب

رابعاً: مرحلة التقويم(5دقائق):

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟، عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية(إعمال(ما، لا)عمل ليس، إعمال(لات) عمل ليس، ما، اسم(ما)، خبر(ما)، خبر(ما) مقرن بالباء، لا، اسم(لا)، خبر(لا)، لات، اسم(لات)، خبر(لات))؟

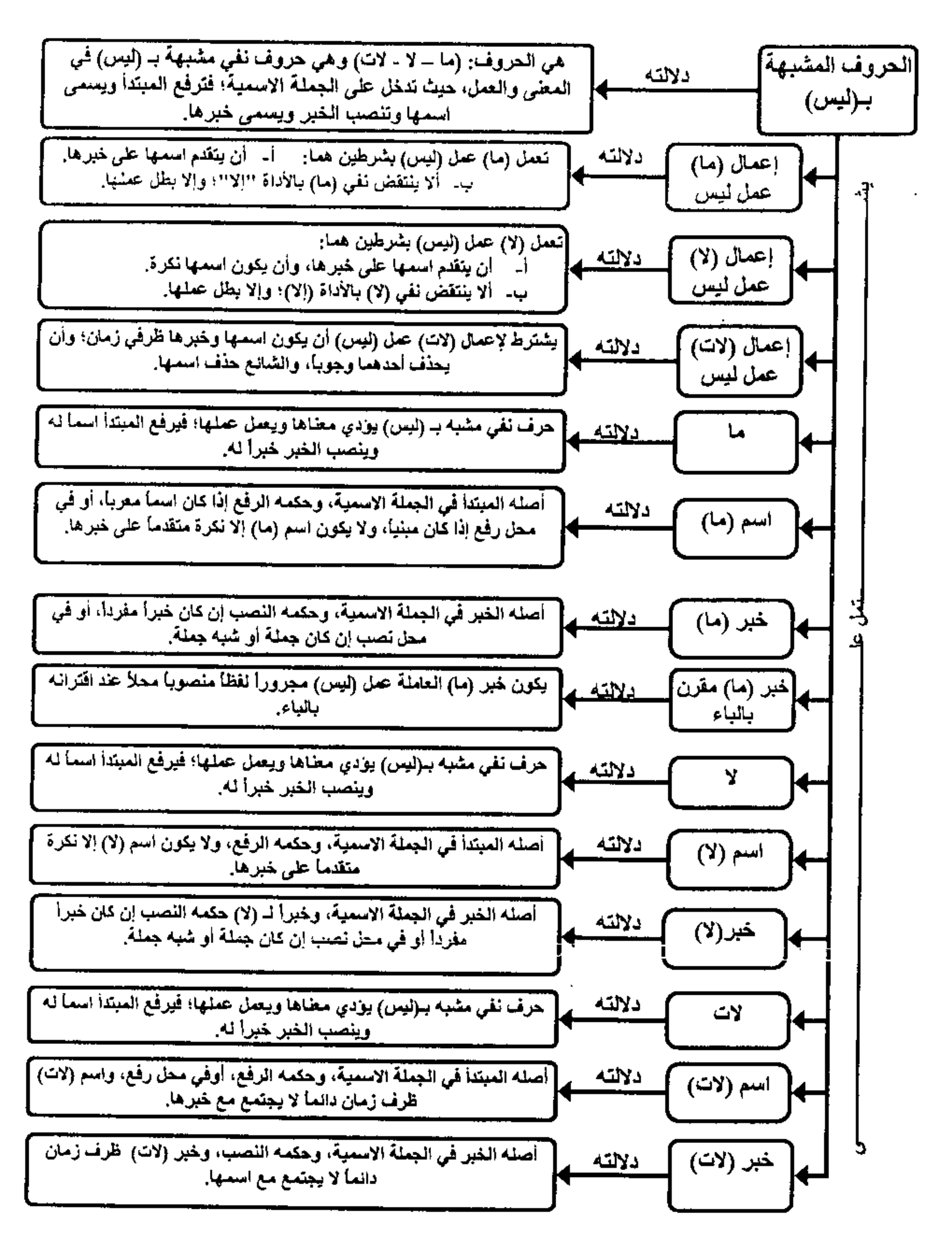
س3 من يأتي بمثال ينتمي للمفهوم النحوي(- ،- ،-)؟ وضح سبب انتماء المثال، من يعرب؟

* التعيين (الواجب المنزلي):

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

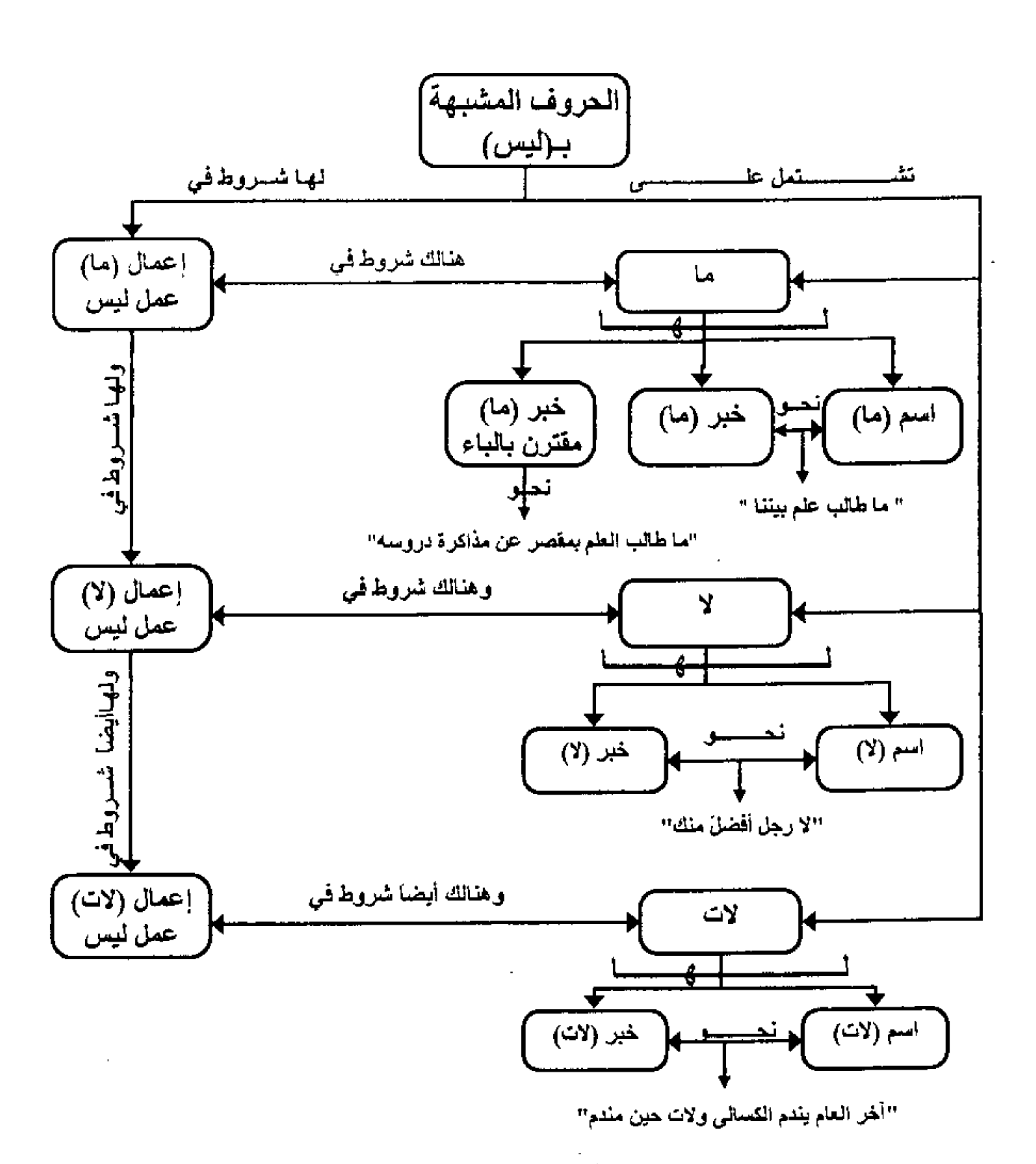
2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي(الحروف المشبهة بـ(ليس)).

3- عد إلى الصفحات: (62 - 64) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.



شكل رقم (12 - أ)

خريطة مفاهيم للدرس: (الحروف المشبهة بـ(ليس))



شكل (12- ب)
خريطة مفاهيم للدرس: (الحروف المشبهة بـ(ليس))

الوحدة (2): الدرس: (3)	الموضوع: (كاد وأخواتها)	الصفحة: من(65)إلى(73)	الزمن: (3 حصص)
الشعبة:	اليوم:	التاريخ:	الحصة:

ملاحظات

* المفاهيم النحوية للدرس: (كاد وأخواتها، أخوات كاد، اسم(كاد وأخواتها)، خبر(كاد وأخواتها)، أفعال المقاربة، كاد، أوشك، أفعال الرجاء، عسى، أفعال الشروع، أفعال الشروع تامة).

* الأهداف السلوكية: يتوقع بعد الانتهاء من الدرس الحالي أن يكون المتعلم قادراً على:

1- أن يعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2- أن يُوضِّح أوجه الشبه و الاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3- أن يمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4- أن يعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5- أن يستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال- مع بيان أحكامها.
6- أن ينظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7- أن يميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8- أن يدخل كلاً من الأفعال (كاد وأخواتها) - كل فعل منها على حدة – على جملة اسمية مبيناً نوع التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى.
9- أن يستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
10- أن يشارك بإيجابية في المناقشات و الأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

* المنظم المتقدم للدرس:(كاد وأخواتها هي أفعال ناقصة ناسخة تدخل على الجملة الاسمية، وتعمل عمل(كان وأخواتها) ؛ ترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها ، ولا تكون أخبارها إلا جملة فعلية فعلها مضارع).

* خرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: ص ().

* الوسائل التعليمية: التقليدية + لوحة مكتوب عليها المنظم المتقدم للدرس + لوحتان لخريطتي المفاهيم خاصة الدرس.

* **إجراءات التدريس:**

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس(7-10دقائق):

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية للدرس:

يتوقع من كل منكم/منكنّ بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس أن يكون قادراً/أن تكون قادرة على:(أن......،.....أهداف الدرس).

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" :

وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوِّن المعلم/ تكوِّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم؛ حتى يتم بناء المعرفة الجديدة على الركيزة المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية، ما المفهوم النحوي الرئيس لدرس الحصة الماضية؟، ما المفاهيم النحوية التابعة للمفهوم النحوي الرئيس؟ ما دلالة المفاهيم النحوية(الحروف المشبهة بـ(ليس)، إعمال (ما) عمل (ليس)، إعمال (لات) عمل (ليس))؟ من يمثل لـ(ما، لا، لات) في جملة مفيدة؟ من يعرب ...؟

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس:

يعرض المعلم/ تعرض المعلمة المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على لوحة، ويمهل المتعلمين (دقيقة واحدة)؛ لقراءته قراءة صامتة، يقرأ المعلم/تقرأ المعلمة المنظم المتقدم للدرس قراءة نموذجية، ثم يُقرأ المنظم من جانب المتعلم؛ حتى يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من اللفظ الصحيح للمنظم من جانب المتعلم.

يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس: ما الذي توحي لكم به المقدمة التمهيدية

للدرس؟، الجواب: المقدمة التمهيدية للدرس عبارة عن تعريف للمفهوم النحوي الرئيس: (كاد وأخواتها)؛ إذاً فعنوان درسنا لهذا اليوم هو(كاد وأخواتها)، يدون العنوان- اسم المفهوم النحوي الرئيس- على السبورة، تناقش المفاهيم الواردة في المنظم المتقدم مع المتعلمين؛ ما دلالة المفاهيم (الجملة الاسمية، المبتدأ، الخبر، خبر جملة اسمية، كان وأخواتها)، ما مثال الجملة الاسمية؟ من يدخل (كان) على الجملة ويغير ما يلزم؟ ما علاقة المفهوم النحوي الرئيس لدرس اليوم بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس السابق؟ كلا المفهومين يدل على العوامل الداخلة على الجملة الاسمية فتؤثر في حكم إعرابها وفي معناها؛ حيث يدل المفهوم (الحروف المشبهة بـ(ليس)) على حروف نافية ترفع المبتدأ وتنصب الخبر، بينما يدل المفهوم (كاد وأخواتها) على أفعال ناسخة ترفع المبتدأ وتنصب الخبر. ما عمل(كاد وأخواتها)؟ ما أوجه الشبه والاختلاف بين المفهومين (كاد وأخواتها، و كان وأخواتها)؟ (التشابه في: أنهما جميعاً أفعال ناسخة، تعملان نفس العمل في الجملة الاسمية، وتختلفان من حيث المعنى الذي تضيفانه على الجملة الاسمية) لماذا خصص درس مستقل لـ(كاد وأخواتها) ولم تدَّرس ضمن الدرس(كان وأخواتها)؟ (لتمييز خبر كاد وأخواتها عن خبر كان وأخواتها؛ حيث يشترط في خبر (كاد وأخواتها) أن يكون جملة فعلية فعلها مضارع، أما (كان وأخواتها فلا يشترط في خبرها شيء وكل ما يصلح لأن يكون خبراً للمبتدأ يصلح لأن يكون خبراً لـ(كان وأخواتها).

سنتعرض في درسنا لهذا اليوم للمفهوم النحوي الرئيس: (كاد وأخواتها) وللمفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية(8-10دقائق):

أ- التمايز التدريجي:

- توضيح تنظيم المادة التعليمية: يعرض المعلم/تعرض المعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس مرسومة على لوحة، تعالوا بنا نتعرف على المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (كاد وأخواتها)، يشتمل المفهوم النحوي الرئيس للدرس- عنوان الدرس- على المفاهيم النحوية الآتية: (تعرض المفاهيم مرتبة هرمياً حسب الخريطة المعروضة).

- تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة من خلال: تعريف المفاهيم النحوية بالاستعانة بخرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: يعطى للمتعلمين(دقيقتين أو ثلاث)؛ لقراءة دلالات المفاهيم قراءة صامتة، ثم يوجه السؤال إلى المتعلم؛ من يقرأ علينا أسماء ودلالات المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (كاد وأخواتها)؟،أنت قف: اقرأ علينا المفهوم النحوي الأول مع دلالته، جيد، من للمفهوم التالي، التالي، ... إلى نهاية المفاهيم النحوية للدرس، عظيم جداً. (يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من لفظ المتعلم لأسماء المفاهيم مع دلالاتها لفظاً صحيحاً).

ب- يبقى المعلم/المعلمة محافظاً على انتباه المتعلمين طوال فترة عرض الدرس؛

من خلال تشجيع المشاركة الايجابية للمتعلم، وتنويع نبرة الصوت، وإثارة الدافعية للتعلم، توجيه الأسئلة المختلفة، ومن خلال الحوار والمناقشة، واستخدام وتنويع عبارات التعزيز الإيجابي للاستجابات الصائبة من قبل المتعلم.

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي(20-25دقيقة):

أ- التوفيق التكاملي وذلك من خلال المناقشات والإجراءات الآتية:

1- ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟؛ (كاد وأخواتها) ما دلالته؟

ماذا نعني بـ(أفعال ناقصة ناسخة)؟ ما عمل كاد وأخواتها؟ تأملوا المثال: "كاد المطر ينزل" ما الشاهد في المثال؟ ما أصل الجملة قبل دخول الفعل الناقص الناسخ (كاد)؟ ما الذي تغير في حكم الجملة الاسمية؟ ما التغير الحاصل في المعنى؟ - سنتعرف على التغير الذي تحدثه (كاد وأخواتها) في معنى الجملة الاسمية من خلال المفاهيم الآتية، والآن من يمثل لجملة اسمية الخبر فيها جملة فعلية فعلها مضارع؟ من يدخل (كاد) ويلفظ بالجملة لفظاً سليماً؟ من يعرب الجملة قبل إعراباً وافياً قبل وبعد دخول(كاد)؟؛ ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم(كاد وأخواته) وهو...)هل من تعليق؟ ألديكم سؤال حول ما ذكر؟.

- من يعيد علينا تسمية المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (كاد وأخواتها)؟؛

أحسنت.
2- ما المفهوم النحوي التالي للمفهوم النحوي الرئيس؟(أخوات كاد)ما دلالته؟... ،
3- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (اسم(كاد وأخواتها))، ما دلالته؟... ،
مثال: "كاد الجهل يقتل صاحبه، كدت تكسب المال"؛ ما الشاهد في المثالين؟ ما أوجه الشبه والاختلاف بينهما؟ ما أصل الجملة قبل دخول (كاد) في المثالين؟ أين اسم (كاد)؟ ما كان أصله؟ ما إعراب "الجهل، أنت" في المثالين؛ قبل وبعد دخول (كاد)؟ ؛ ماذا تستنتج؟
4- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر(كاد وأخواتها))، ما دلالته؟... ،
في المثال "كاد الجهل يقتل صاحبه" أين خبر (كاد)؟ قارن إعرابه قبل وبعد دخول الفعل الناسخ (كاد)؛ ماذا تستنتج؟
5- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أفعال المقاربة)، ما دلالته؟... ،
ما معنى المقاربة؟ (الدلالة على قرب حصول الفعل الواقع خبراً)؛ سنطبق على دلالة هذا المفهوم من خلال المفهومين التاليين.
6- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (كاد)، ما دلالته؟... ،
ما (أن) المصدرية الناصبة؟ (هي (أن) الناصبة للفعل المضارع والتي يمكن تأويلها مع الفعل المضارع بعدها بمصدر صريح مثال: "المجتهد يكتسبُ المفاهيم النحوية، يحاول المجتهد أن يكتسبَ المفاهيم النحوية، يحاول المجتهد اكتساب المفاهيم النحوية)، تأمل الأمثلة: "1- المجتهد يكتسب المفاهيم النحوية، 2- كاد المجتهد يكتسب المفاهيم النحوية، 3- كاد المجتهد أن يكتسب المفاهيم النحوية، 4- يكاد المجتهد أن يكتسب المفاهيم النحوية"؛ ما أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الأمثلة ؟؛(1) جملة اسمية خبرها جملة فعلية فعلها مضارع، (3،2،4) دخلت (كاد) على الجملة الاسمية فنسخت حكم الجملة ومعناها حيث.... ، (3،2،4) لم يقترن خبر(كاد) في المثال(2) بأن الناصبة وهذا هو الشائع في خبر (كاد)؛ أما في المثالين(4،3) فقد اقترن خبر كاد (الجملة الفعلية التي فعلها مضارع) بأن الناصبة وهذا قليل الورود، (2،3،4) الفعل (كاد) في المثالين(2،3) في صيغة الماضي أما في المثال (4) فهو في صيغة المضارع. مما سبق ماذا تستنتج؟ تحقق دلالة المفهوم(كاد) وهو... .
7- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أوشك)، ما دلالته؟... ،
من أي الأفعال هو؟ ما أفعال المقاربة؟ تأمل الأمثلة: (1- المطر ينزل، 2 – أوشك المطر ينزل، 3- يوشك المطر أن ينزل) ما أوجه الشبه والاختلاف بينها؟ (تناقش الأمثلة كما في المفهوم (6)، ما أوجه الشبه والاختلاف بين المفهومين (كاد، و أوشك)؟؛ يتشابهان في أن كليهما: فعل ماض ناسخ، من أفعال المقاربة، خبره جملة فعلية فعلها مضارع، يأتي منهما المضارع ويعمل نفس عملهما في الماضي، ويختلفان في أن: خبر (كاد) قليل الاقتران بأن الناصبة، أما خبر (أوشك) فكثير الاقتران.
8- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أفعال الرجاء)، ما دلالته؟... .
9- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (عسى)، ما دلالته؟... ،
ما الفعل الجامد؟ (سبق تعريفه)، تأمل المثالين: "1- عسى الظلمة تمّحي، 2- عسى الظلمة أن تمّحي)؛ ما الشاهد فيهما؟ من يعرب؟ ماذا تستنتج؟.
10- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أفعال الشروع)، ما دلالته؟... ،
عدد أفعال الشروع؟ ما حال الخبر في أفعال الشروع؟ أدخل الفعل (بدأ) على الجملة الاسمية "المطر ينزل" وغير ما يلزم. ما التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى؟ ما حال خبر الفعل (بدأ)؟ من يعرب؟، أدخل بقية أفعال الشروع(أخذ، شرع، أنشأ، جعل) على الجملة "المطر ينزل" وغير ما يلزم؛ هل اختلف التغير الحاصل على الجملة الاسمية(حكماً، ومعنى) مع تغير أفعال الشروع؟ ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم (أفعال الشروع) وهو... .
- ما أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم(كاد، أوشك، عسى، أفعال الشروع)؟
- الشبه:
- كلها أفعال ماضية ناقصة ناسخة.
- جميعها تعمل في الجملة الاسمية عمل(كان وأخواتها).
- أخبارها جملة فعلية فعلها مضارع.

- (عسى، وأوشك) يكثر اقتران خبرهما بأن الناصبة.
- (كاد، وأوشك) تعملان في الجملة الاسمية في حالتي الماضي والمضارع.
- الاختلاف:
- الفعل (كاد) خبره قليل الاقتران بـ(أن) الناصبة، أما أفعال الشروع فلا تقترن أخبارها بـ(أن) الناصبة؛ خلاف (عسى، وأوشك) الذين يكثر اقتران خبرهما بـ(أن).
- (عسى) فعل جامد لا يعمل إلا بصيغة الماضي.
- تعمل أفعال الشروع في الجملة الاسمية في صيغة الماضي فقط، أما في غير الماضي فتعمل تامة.
- (كاد، وأوشك) من أفعال المقاربة، أما (عسى) فمن أفعال الرجاء، والأفعال(بدأ، أخذ، شرع، أنشأ، جعل) تدل على الشروع (معنى شرع، أو بدأ) وإذا جاءت بمعنى غيره فلا تعمل عمل(كان وأخواتها).

11- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أفعال الشروع تامة)، ما دلالته؟... ،
ماذا نعني بـ(تامة)؟ متى تستعمل أفعال الشروع تامة؟ مثال: قال تعالى:(شرع لكم من الدين ما وصى به نوحاً) (الشورى، آية 63)؛ ما الشاهد هنا؟ ما معنى الفعل (شرع) في الآية؟ أهو بمعنى (بدأ)؟ إذاً ما الحكم؟ تأملوا الأمثلة(1- أخذ محمد قلماً، 2- أخذ محمد يكتب، 3- يأخذ محمد كتاباً، 4- خذ الكتاب برفق) أي من الأمثلة السابقة ينتمي للمفهوم النحوي(أفعال الشروع) وأي منها ينتمي للمفهوم(أفعال الشروع تامة) مع بيان السبب في الحالتين؟؛ - المثال (2) هو المثال الذي ينتمي للمفهوم(أفعال الشروع) لأن: الفعل (أخذ) بصيغة الماضي، ولأن الفعل (أخذ) بمعنى (شرع، أو بدأ)، - أما بقية الأمثلة(4،3،1) فهي أمثلة للمفهوم النحوي (أفعال الشروع تامة) والسبب هو: في المثال(1) الفعل (أخذ) لا يتضمن معنى الشروع بل هو بمعنى(اشترى، أو تناول)، وفي المثال(3) جاء الفعل (أخذ) في صيغة المضارع،وفي المثال(4) الفعل (أخذ) بصيغة الأمر؛ لذلك فـ(أخذ) في الأمثلة (4،3،1) تامة ترفع فاعلاً وليست ناسخة. ونفس ما انطبق على (شرع، وأخذ) ينطبق على بقية أفعال الشروع، إذاً ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم النحوي(أفعال الشروع تامة) وهو... .

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها:
الحوار والمناقشة(بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، و إعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، و المشاركة الفعّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس(كتابية أو شفهية) ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة(دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المدخل النقدي(التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال:
مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، تمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، المقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، تنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية. توضح العلاقات فيما بينها، مطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتفسير تلك النتائج.

د- الاستيضاح و التوضيح:
مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ يوجه للمتعلمين السؤال: ألدى أحدكم أي سؤال أو استفسار حول المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس؟ ،........وبعد التأكد من استيعاب المتعلمين لمحتوى التعلم؛ يقوم المعلم/ تقوم المعلمة بتقديم ملخص لمحتوى الدرس يتضمن: أسماء المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، والنقاط الهامة في دلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرئيسة الرابطة بين المفاهيم.

- نشاط(1):
صنف الأمثلة الآتية:(كاد الظلام يعم المكان، يكاد الليل أن ينقضي، أنشأ الليل أن ينقضي، أوشك المجتهد أن ينتهي من مذاكرة دروسه، كادت مفاهيم الدرس تنسى، لعل المتعلم يتذكر أهمية

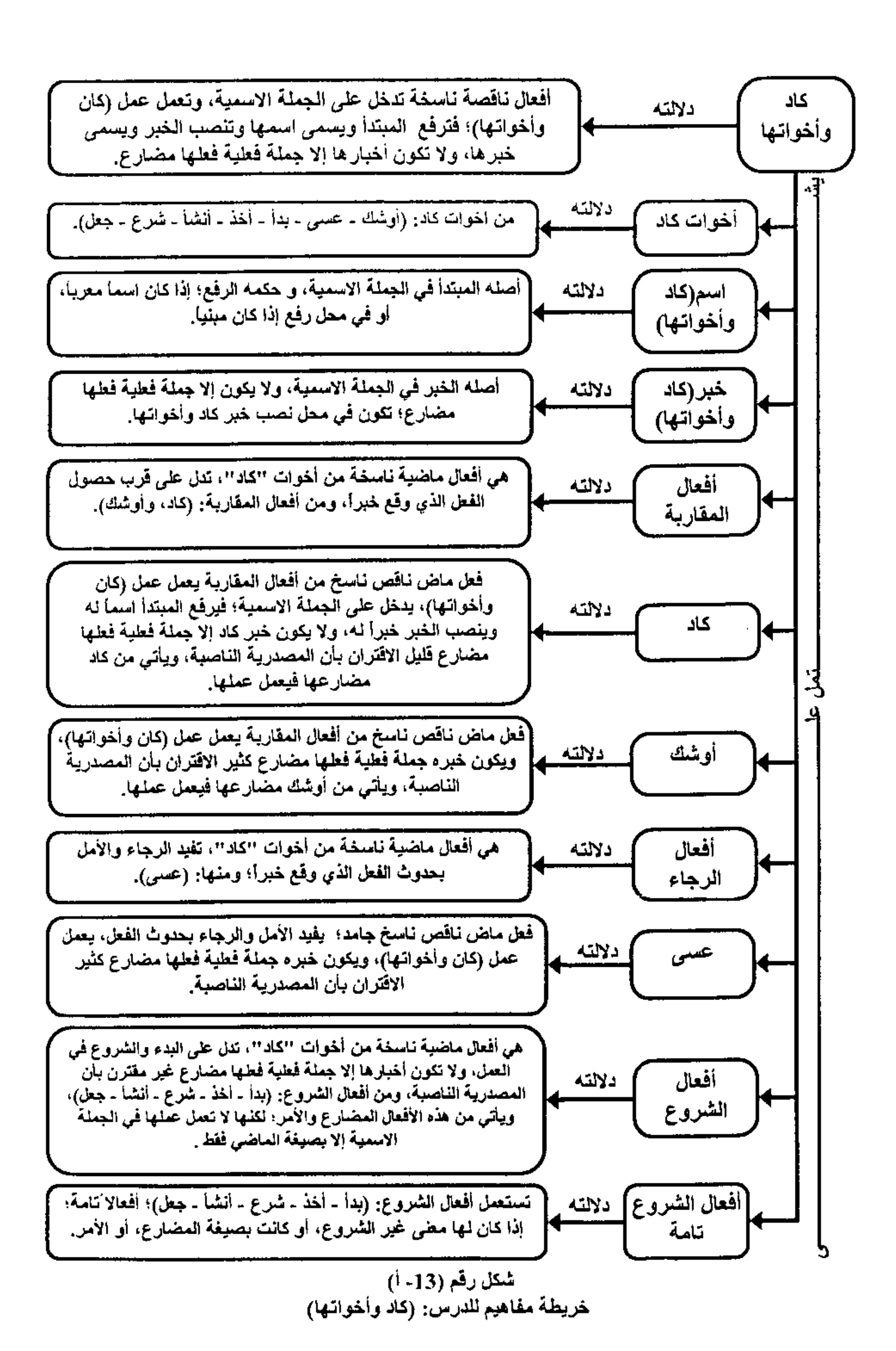
النحو، أخذ المتعلم يتذكر مفاهيم الدرس، كاد الكسل يقتل الهمة، بدأ الليل طويلاً) إلى (أمثلة) و (لا أمثلة) للمفهوم النحوي(كاد وأخواتها)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	السبب	أمثلة غير منتمية (لا أمثلة)	السبب

- نشاط (2):
افتح كتابك المدرسي المقررعلى الصفحة: (65،66) ، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (كاد وأخواتها)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط ، مع التنويه إلى أنّ صاحب أسرع وأفضل أداء يأخذ الدرجة(...)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

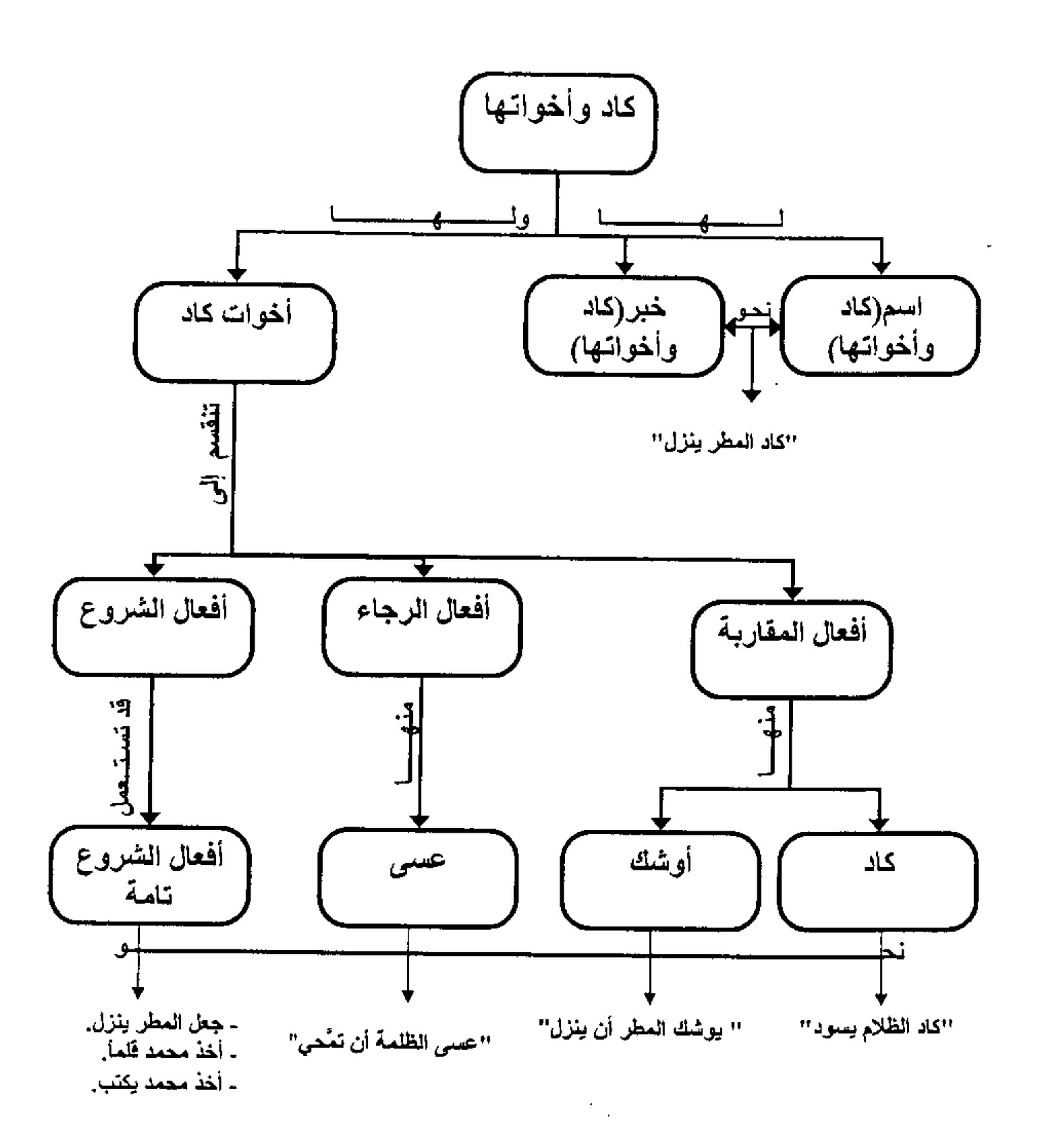
م	أمثلة منتمية (أمثلة)	المفهوم الفرعي الذي ينتمي إليه المثال	السبب

رابعاً: مرحلة التقويم(5دقائق):
س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟، عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.
س2 ما دلالة المفاهيم النحوية(أخوات كاد، اسم(كاد وأخواتها)، خبر(كاد وأخواتها)، أفعال المقاربة، كاد، أوشك، أفعال الرجاء، عسى، أفعال الشروع، أفعال الشروع تامة)؟
س3 من يأتي بمثال ينتمي للمفهوم النحوي(- ،- ،-)؟ وضح سبب انتماء المثال، من يعرب؟
* التعيين (الواجب المنزلي):
1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.
2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي(كاد وأخواتها).
3- عد إلى الصفحات: (71 - 73) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.



شكل رقم (13- أ)

خريطة مفاهيم للدرس: (كاد وأخواتها)



شكل (13- ب)
خريطة مفاهيم للدرس: (كاد وأخواتها)

الوحدة 2: الدرس: (4) الموضوع: (إنَّ وأخواتها) الصفحة: من (78) إلى (85) الزمن: (حصتان)
الشعبة: اليوم: التاريخ: الحصة:

	ملاحظات

* المفاهيم النحوية للدرس: (إنَّ وأخواتها، أخوات إنَّ، اسم إنَّ وأخواتها، خبر إنَّ وأخواتها، إنَّ، أنَّ، كأنَّ، لكنَّ، لعل، ليت، ما الكافة).

* الأهداف السلوكية: يتوقع بعد الانتهاء من الدرس الحالي أن يكون المتعلم قادرا على:

1- أن يعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2- أن يُوضِّح أوجه الشبه و الاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3- أن يمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4- أن يعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5- أن يستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
6- أن ينظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7- أن يميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8- أن يدخل كلاً من الحروف (إنَّ وأخواتها) - كل حرف منها على حدة – على جملة اسمية مبيناً نوع التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى.
9- أن يستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
10- أن يشارك بإيجابية في المناقشات و الأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

* المنظم المتقدم للدرس:(إنَّ وأخواتها هي حروف ناسخة تدخل على الجملة الاسمية؛ فتنصب المبتدأ ويسمى اسمها و ترفع الخبر ويسمى خبرها).

* خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس: ص (). .

* الوسائل التعليمية: (التقليدية + لوحتين؛ الأولى للمنظم المتقدم للدرس، والثانية لخريطة المفاهيم الخاصة بالدرس.

* **إجراءات التدريس:**

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس(7-10دقائق):

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية للدرس: يتوقع من كل منكم/منكنَّ بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس أن يكون قادراً/أن تكون قادرة على:(أن......،.....أهداف الدرس).

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" : وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوِّن المعلم/ تكوِّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم؛ حتى يتم بناء المعرفة الجديدة على الركيزة المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية، ما المفهوم النحوي الرئيس لدرس الحصة الماضية؟، ما المفاهيم النحوية التابعة للمفهوم النحوي الرئيس؟ ما دلالة المفاهيم النحوية(كاد وأخواتها،اسم كاد وأخواتها، خبر كاد وأخواتها، أفعال المقاربة، أفعال الرجاء، أفعال الشروع)؟، من يمثل لـ(كان) في جملة اسمية؟ من يعرب؟

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس: يعرض المعلم/ تعرض المعلمة المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على لوحة، ويمهل المتعلمين (دقيقة واحدة)؛ لقراءته قراءة صامتة، يقرأ المعلم/تقرأ المعلمة المنظم المتقدم للدرس قراءة نموذجية، ثم يُقرأ المنظم من جانب المتعلم؛ حتى يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من اللفظ الصحيح للمنظم من جانب المتعلم.

- يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس: ما الذي توحي لكم به المقدمة التمهيدية للدرس؟، الجواب: المقدمة التمهيدية للدرس عبارة عن تعريف للمفهوم النحوي الرئيس: (إنَّ وأخواتها)؛ إذاً فعنوان درسنا لهذا اليوم هو(إنَّ وأخواتها)، يدون العنوان- اسم

المفهوم النحوي الرئيس- على السبورة، تناقش المفاهيم الواردة في المنظم المتقدم مع المتعلمين؛ ما الذي تعرفونه عن (إنّ وأخواتها)؟ أهي أفعال أم أسماء أم حروف؟ ما ذا نعني بناسخة؟ ما عملها في الجملة الاسمية؟ ما علاقة المفهوم النحوي الرئيس لدرس اليوم بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس السابق؟ (كليهما يدل على نواسخ تدخل على الجملة الاسمية فتحدث تغييراً في حكمها ومعناها، تختلفان في:(كاد وأخواتها) ترفع المبتدأ وتنصب الخبر، أما (إنّ وأخواتها) فتنصب المبتدأ وترفع الخبر. كما أنهما أيضا تختلفان من حيث المعنى الذي تضيفانه إلى الجملة الاسمية).

- سنتعرض في درسنا لهذا اليوم للمفهوم النحوي الرئيس: (إنّ وأخواتها) وللمفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية(8-10دقائق):

أ- التمايز التدريجي:

- توضيح تنظيم المادة التعليمية: يعرض المعلم/تعرض المعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس مرسومة على لوحة، تعالوا بنا نتعرف على المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (إنّ وأخواتها)، يشتمل المفهوم النحوي الرئيس للدرس- عنوان الدرس- على المفاهيم النحوية الآتية: (تعرض المفاهيم مرتبة هرمياً حسب الخريطة المعروضة).

- تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة من خلال: تعريف المفاهيم النحوية بالاستعانة بخرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: يعطى للمتعلمين(دقيقتين أو ثلاث)؛ لقراءة دلالات المفاهيم قراءة صامتة، ثم يوجه السؤال إلى المتعلم؛ من يقرأ علينا أسماء ودلالات المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (إنّ وأخواتها)؟،أنت قف: اقرأ علينا المفهوم النحوي الأول مع دلالته، جيد، من للمفهوم التالي، التالي، ... إلى نهاية المفاهيم النحوية للدرس، عظيم جداً. (يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من لفظ المتعلم لأسماء المفاهيم مع دلالاتها لفظاً صحيحا).

ب- يبقى المعلم/المعلمة محافظاً على انتباه المتعلمين طوال فترة عرض الدرس، من خلال تشجيع المشاركة الايجابية للمتعلم، وتنويع نبرة الصوت، وإثارة الدافعية للتعلم، توجيه الأسئلة المختلفة، ومن خلال الحوار والمناقشة، واستخدام وتنويع عبارات التعزيز الإيجابي للاستجابات الصائبة من قبل المتعلم.

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي(20-25دقيقة):

أ- التوفيق التكاملي وذلك من خلال المناقشات والإجراءات الآتية:

1- ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟؛ (إنّ وأخواتها)، ما دلالته؟... ،
ما عمل (إنّ وأخواتها)؟ من يمثل لجملة اسمية؟ من يدخل (إنّ) وينطق بالجملة نطقاً سليماً؟ من يعرب الجملة إعراباً وافياً قبل وبعد دخول (إنّ)؟ ما التغير الذي أحدثه دخول الحرف الناسخ (إنّ) في حكم الجمة؟ هل من تعليق؟ ألدى أحدكم سؤال حول ما ذكر؟.
- من يعيد علينا تسمية المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (إنّ وأخواتها)؟؛ أحسنت.

2- ما المفهوم النحوي التالي للمفهوم النحوي الرئيس؟(أخوات إنّ)، ما دلالته؟... .

3- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (اسم (إنّ وأخواتها))، ما دلالته؟... ،
تأملوا المثالين الآتيين:(1- الطالبُ مجتهدٌ، 2- إنّ الطالبَ مجتهدٌ) ما أوجه الشبه والاختلاف بين المثالين؟... ، من يعرب إعراباً وافياً؟، ما نوع المبتدأ في المثال السابق؟ (مبتدأ مرفوع) لماذا؟ لأنه اسم معرب. من يمثل لـ(مبتدأ في محل رفع)؟ تأملوا المثالين: "هذا قلمٌ جديدٌ، إنّ هذا قلمٌ جديدٌ" ما أوجه الشبه والاختلاف بين المثالين؟... ، من يعرب الجملتين إعراباً وافياً؟ ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟ كلا المفهومين مفهوم فرعي من المفهوم النحوي الرئيس (إنّ وأخواتها)، (المفهوم (اسم (إنّ وأخواتها)) مفهوم فرعي من المفهوم (أخوات إنّ) يمكن أن تكون الرابطة بينهما (لها).

4- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر (إنّ وأخواتها))، ما دلالته؟... ،
كم نوعاً للخبر؟ (مفرد، وجملة(اسمية، أو فعلية)، وشبه جملة)، كم حالة للخبر المفرد؟؛ (ست حالات: اسم مفرد، أو مثنى، أو جمع (مؤنث سالم، أومذكر سالم، أوتكسير)، أو من

الأسماء الخمسة).
- نشاط (1) : (6 دقائق):
هات (9) جمل اسمية تشتمل على حالات الخبر المذكورة ثم أدخل (إنّ) على كل جملة منها وغير ما يلزم. (تناقش استجابات المتعلمين؛ الحالة الأولى للخبر: خبر مفرد- اسم مفرد، فلان قف؛ اقرأ علينا المثال الذي كتبت قبل وبعد دخول (إنّ)، ما إعراب ركن الجملة الثاني(الخبر) في الجملتين – الحالة الثانية... ، وهكذا مع بقية الحالات. ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟، وما أوجه الشبه والاختلاف بينهما؟ - كلا المفهومين مفهوم فرعي من المفهوم النحوي الرئيس (إنّ وأخواتها)،كلا المفهومين (اسم (إنّ) وأخواتها، خبر (إنّ) وأخواتها) مفهوم فرعي من المفهوم (أخوات إنّ)، المفهوم (اسم (إنّ) وأخواتها) يدل على المعمول الأول لـ ((إنّ) وأخوتها) أما المفهوم (خبر (إنّ) وأخواتها) فيدل على المعمول الثاني لها.
5- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (إنّ)، ما دلالته؟... ،
ما المعنى الذي يضيفه إلى الجملة الاسمية؟ ، ما التوكيد؟ - التوكيد: أسلوب نحوي يأتي لإزالة ما قد يعلق بذهن السامع من شك أو وهم. مثال: "المؤمنون إخوة" إلى أي الجمل ينتمي المثال ؟ من يدخل الحرف الناسخ (إنّ) وينطق بالجملة نطقاً سليماً؟ - تدون الجملتين قبل وبعد دخول الناسخ تحت بعض- من يعرب الجملة قبل دخول (إنّ)؟ من يعرب بعد دخولها؟ ما التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى؟، أحسنتم جميعا، من يمثل لجملة اسمية؟ من يدخل على الجملة (إنّ) وينطق بها نطقاً سليماً؟ من يعرب الجملة قبل دخول (إنّ)؟ من يعرب بعد دخولها؟ ما التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى؟ ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم النحوي(إنّ) وهو... . ما علاقة هذا المفهوم بالمفهوم السابق له؟، كلا المفهومين مفهوم فرعي من المفهوم النحوي الرئيس للدرس (إنّ وأخواتها)، المفهوم الحالي والمفاهيم التي ستتبع؛ تفصيل للمفاهيم (1، 2، 3، 4) العامة السابقة. (وبنفس أسلوب المناقشة والحوار؛ يتم تناول المفاهيم (6، 7، 8، 9، 10) مع مراعاة التعريف بالمفاهيم الفرعية التي قد يحتويها أي من تلك المفاهيم.
6- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أنّ)، ما دلالته؟... ،
مثال "نعلم أنّ المجتهدين متميزون" ... .
7- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (كأنّ)، ما دلالته؟... ،
(التشبيه هو الدلالة على مشاركة أمر لأمر آخر في معنى من المعاني، أو هو اشتراك شيئين في صفة أو أكثر)، مثال "كأن الكسول شجرة بلا ثمر" ... .
8- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (لكنّ)، ما دلالته؟... ،
(الاستدراك هو تعقيب الكلام بنفي ما يتوهم ثبوته أو نفيه)، مثال "المجتهد ينجح لكنّ الكسول يرسب" ... .
9- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (لعل)، ما دلالته؟... ،
(الترجي هو الأمل في حدوث شيء ممكن الحدوث)، مثال "لعل الكسول يجتهد" ... .
10- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (ليت)، ما دلالته؟... ،
(التمني هو طلب شيء محبوب يصعب تحقيقه أو أنه غير ممكن الوقوع)، مثال "ليت أيام الشباب تعود، ليت الأمس يعود"... .
11- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (ما الكافة)، ما دلالته؟... ،
(الإعمال هو أن تكون الأداة مؤثرة في الحكم الإعرابي لمعمولها أو معموليها، أما الإهمال فهو زوال تأثير الأداة في الحكم الإعراب لمعمولها أو معموليها)، مثال: قال تعالى: (إنما المؤمنون إخوة)؛ الحجرات، آية 10.
- من كل ما سبق ماذا تستنتج؟ (خلاصة للدرس، ألدى أحدكم إضافة أو سؤال أو استفسار حول ما جاء في الدرس؟
ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها:
الحوار والمناقشة (بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، وإعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، والمشاركة الفعّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس (كتابية أو شفهية)، ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة (دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المدخل النقدي(التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال:
مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، تمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، المقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، تنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، مطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتفسير تلك النتائج.

د- الاستيضاح و التوضيح:
مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ يوجه للمتعلمين السؤال: ألدى أحدكم أي سؤال أو استفسار حول المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس؟ ،........وبعد التأكد من استيعاب المتعلمين لمحتوى التعلم؛ يقوم المعلم/ تقوم المعلمة بتقديم ملخص لمحتوى الدرس يتضمن: أسماء المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، والنقاط الهامة في دلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرئيسة الرابطة بين المفاهيم.

نشاط (1): حدد أي من الأمثلة: (إنما أخوك مجتهد، ليت الشجرة مثمرة، إنَّ المتعلمون أتقياء، نبيل طالب ذكي لكنَّه كسول، إنَّ أخاك مجتهد، كأنما الجهل نفق مظلم، لعل الغافل يصحو، علمت أنَّ الطالبات مجتهدات، كأنَّ الفتاة بدر) ينتمي للمفهوم النحوي(إنَّ وأخواتها)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي (إنَّ وأخواتها)	الحرف الناسخ	معناه	اسمه	خبره

نشاط (2): افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (78) ، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس(إنَّ وأخواتها)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط ، مع التنويه إلى أنَّ صاحب أسرع وأفضل أداء يأخذ الدرجة (...)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	(أمثلة)	المفهوم الفرعي	السبب

رابعاً: مرحلة التقويم(5دقائق):

س3 من يأتي بمثال ينتمي للمفهوم النحوي(- ،- ،-)؟ وضح سبب انتماء المثال، من يعرب؟ س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟، عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية(أخوات إنَّ، اسم إنَّ وأخواتها، خبر إنَّ وأخواتها، إنَّ، أنَّ، كأنَّ، لكنَّ، لعل، ليت، ما الكافة)؟

* التعيين (الواجب المنزلي):

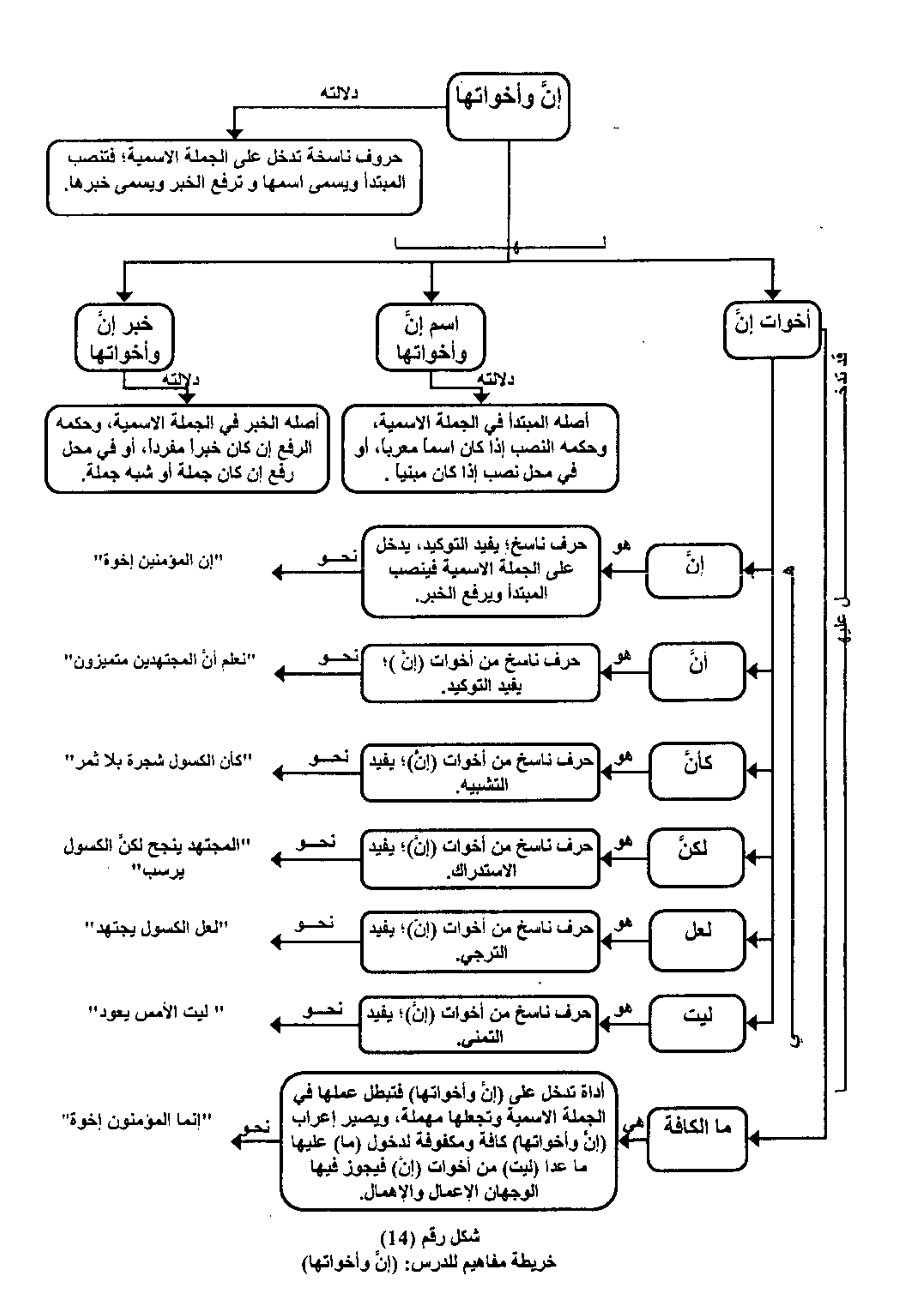
1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي(إنَّ وأخواتها).

3- أدخل على الجمل الآتية ناسخاً مناسباً من الحروف الناسخة(إنَّ وأخواتها)، تدون الإجابة بحسب الجدول المرفق: (الطالبتان مجتهدتان، الطالبتان مذاكرتان، المجتهدون يذاكرون دروسهم، النحو عماد اللغة، الشجرة ثمارها يانعة، المتعلم حسنة أخلاقه، الأخلاق الحميدة ترفع صاحبها، محمد في الفصل):

م	الجملة قبل دخول الناسخ	إعرابها	الجملة بعد دخول الناسخ	إعرابها

4- عد إلى الصفحات: (83 - 85) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.



شكل رقم (14)
خريطة مفاهيم للدرس: (إنَّ وأخواتها)

الوحدة 2: الدرس: (5) الموضوع: (كسر همزة إنّ وفتحها) الصفحة: من(86)إلى(93) الزمن: (حصتان)
الشعبة: اليوم: التاريخ: الحصة:

	ملاحظات
* المفاهيم النحوية للدرس:(كسر همزة إنّ وفتحها، كسر همزة إنّ، فتح همزة إنّ).	

* الأهداف السلوكية: يتوقع بعد الانتهاء من الدرس الحالي أن يكون المتعلم قادراً على:

1. أن يعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2. أن يُوضِّح أوجه الشبه و الاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3. أن يمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4. أن يعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5. أن يستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
6. أن ينظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7. أن يميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8. أن يستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
9. أن يشارك بإيجابية في المناقشات و الأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

* المنظم المتقدم للدرس: (إنّ حرف ناسخ يفيد التوكيد له صورتان ؛ إنّ بكسر الهمزة وجوبا، وأنّ بفتحها وجوبا، وكسر همزة إنّ أو فتحها يتم وفق شروط معينة).

* خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس: ص (). .

* الوسائل التعليمية: التقليدية + لوحة مكتوب عليها المنظم المتقدم للدرس + لوحة مرسوم عليها خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس.

* إجراءات التدريس:

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس (7-10دقائق):

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية للدرس: يتوقع من كل منكم/منكنّ بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرنيس للدرس أن يكون قادراً/أن تكون قادرة على:(أن......،.....أهداف الدرس).

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" : وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوّن المعلم/ تكوّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم؛ حتى يتم بناء المعرفة الجديدة على الركيزة المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية، ما المفهوم النحوي الرنيس لدرس الحصة الماضية؟، ما المفاهيم النحوية التابعة للمفهوم النحوي الرنيس؟ ما دلالة المفاهيم النحوية(إنّ وأخواتها، أخوات إنّ، اسم إنّ وأخواتها، خبر إنّ وأخواتها، إنّ، أنّ)؟، من يمثل لـ(جملة اسمية)؟، من يدخل عليها حرف ناسخ من أخوات (إنّ) ويغير ما يلزم؟ من يعرب الجملة قبل وبعد دخول الحرف الناسخ؟ ما التغير الذي أحدثه الحرف الناسخ(-) في الجملة حكماً ومعنى؟

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس:

- يعرض المعلم/ تعرض المعلمة المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على لوحة، ويمهل المتعلمين (دقيقة واحدة)؛ لقراءته قراءة صامتة، يقرأ المعلم/تقرأ المعلمة المنظم المتقدم للدرس قراءة نموذجية، ثم يُقرأ المنظم من جانب المتعلم؛ حتى يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من اللفظ الصحيح للمنظم من جانب المتعلم.
- يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس: ما الذي توحي لكم به المقدمة التمهيدية للدرس؟، الجواب: المقدمة التمهيدية للدرس عبارة عن تعريف للمفهوم النحوي الرنيس: (كسر همزة إنّ وفتحها)؛ إذاً فعنوان درسنا لهذا اليوم هو(كسر همزة إنّ وفتحها)، يدون العنوان- اسم المفهوم النحوي الرنيس- على السبورة، كم حالة لـ(إنّ) بالنسبة لوضع

الهمزة؟ من يمثل لـ(إنَّ، و أنَّ) في جملة مفيدة؟ هل هنالك فرق بين الحرفين الناسخين(إنَّ، و أنَّ) من حيث التغير الذي تحدثانه في الجملة الاسمية حكماً ومعنى؟، ما علاقة المفهوم النحوي الرئيس لدرس اليوم بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس السابق؟ - المفهوم النحوي (كسر همزة إنَّ وفتحها) متعلق بالمفهوم النحوي (إنَّ وأخواتها) ويدل الحالات التي تكسر أو تفتح فيها همزة (إنَّ) الناسخة.

- سنتعرض في درسنا لهذا اليوم للمفهوم النحوي الرئيس: (كسر همزة إنَّ وفتحها) وللمفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية(8-10دقائق):

أ- التمايز التدريجي:

- توضيح تنظيم المادة التعليمية: يعرض المعلم/تعرض المعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس مرسومة على لوحة، تعالوا بنا نتعرف على المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (كسر همزة إنَّ وفتحها)، يشتمل المفهوم النحوي الرئيس للدرس- عنوان الدرس- على المفاهيم النحوية الآتية: (تعرض المفاهيم مرتبة هرمياً حسب الخريطة المعروضة).

- تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة من خلال: تعريف المفاهيم النحوية بالاستعانة بخرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: يعطى للمتعلمين(دقيقتين أو ثلاث)؛ لقراءة دلالات المفاهيم قراءة صامتة، ثم يوجه السؤال إلى المتعلم؛ من يقرأ علينا أسماء ودلالات المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (كسر همزة إنَّ وفتحها)؟،أنت قف: اقرأ علينا المفهوم النحوي الأول مع دلالته، جيد، من للمفهوم التالي، التالي، ... إلى نهاية المفاهيم النحوية للدرس، عظيم جداً. (يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من لفظ المتعلم لأسماء المفاهيم مع دلالاتها لفظاً صحيحاً).

ب- يبقى المعلم/المعلمة محافظاً على انتباه المتعلمين طوال فترة عرض الدرس،
من خلال تشجيع المشاركة الايجابية للمتعلم، وتنويع نبرة الصوت، وإثارة الدافعية للتعلم، توجيه الأسئلة المختلفة، ومن خلال الحوار والمناقشة، واستخدام وتنويع عبارات التعزيز الإيجابي للاستجابات الصائبة من قبل المتعلم.

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي(20-25دقيقة):

أ- التوفيق التكاملي وذلك من خلال المناقشات والإجراءات الآتية:

1- ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟؛ (كسر همزة إنَّ وفتحها)، ما دلالته؟... ،
متى يجب كسر همزة (إنَّ)، ومتى يجب فتحها؟ سنتعرف على إجابة هذا السؤال من خلال المفاهيم الآتية، ألدى أحدكم سؤال يتعلق بالمفهوم الرئيس للدرس؟. عظيم ،
- من يعيد علينا تسمية المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (كسر همزة إنَّ وفتحها)؟؛ أحسنت.

2- ما المفهوم النحوي التالي للمفهوم النحوي الرئيس؟ (كسر همزة إنَّ)، ما دلالته؟ ... ،
ما المصدر الصريح، وما المصدر المؤول؟ - المصدر المؤول هو المكون من (أنْ) والفعل، أو (ما) والفعل، أو (أنَّ) واسمها وخبرها، ويؤول بمصدر صريح يعرب بحسب موقعه في الجملة.
- والمصدر الصريح هو الذي يذكر بلفظه في الكلام، وهو الأصل الذي اشتقت منه الأفعال والصفات، نحو: (علما، ضربا، أدبا، أداء). متى يجب أن تكسر همزة(إنَّ)؟ ما هذه المواضع؟
- الموضع الأول: (إذا وقعت في بداية الجملة)، مثال "إنَّ الطالب مجتهد" ، ما الشاهد في هذا المثال؟ (إنَّ) مكسورة وجوباً لأنها واقعة في بداية الجملة)، أين معمولي (إنَّ) في هذه الجملة؟ (الطالب؛ اسم إنَّ منصوب، مجتهد؛ خبر إنَّ مرفوع)، أيصح أن نعوض عن معمولي (إنَّ) بمصدر؟ من يمثل لـ(إنَّ) في بداية الجملة؟ (يناقش المثال)؛ ماذا تستنتج؟ (إذا جاءت إنَّ في بداية الجملة مع عدم صحة تأويلها مع معموليها بمصدر؛ فإنها تكسر وجوباً). (وبنفس الطريقة تناقش بقية الحالات الآتية).
- الموضع الثاني: (إذا وقعت في أول جملة الصلة)، ما جملة الصلة؟ (هي الجملة التي تتبع الاسم الموصول، وهي جملة لا محل لها من الإعراب)، مثال "وجدت اليوم من إنه لمجتهد في دراسته" ، ... .

- الموضع الثالث: (إذا وقعت في أول جملة جوال القسم)، (جملة جواب القسم هي الجملة التي تتبع القسم، وهي جملة لا محل لها من الإعراب)، مثال "والله إنَّ الطالب لمجتهد في مذاكرة دروسه"، ... .
- الموضع الرابع: (إذا وقعت بعد القول)، (القول هو: تصدر الجملة بفعل القول؛ أي أن تكون الجملة محكية بلفظ القول حقيقة لا ظناً، والقول الظني هو لفظ فيه حروف القول لا معناه؛ نحو "أتقول أنَّ زيداً قائم؛ أي أتظن هذا؟)، مثال "قال المعلم: إنَّ النحو عماد اللغة"، ... .
- الموضع الخامس: (إذا وقعت بعد (كلا))، مثال "كلا إنكم لميتون"، ... .
- الموضع السادس: (إذا وقعت بعد (حيث))، مثال "اجلس حيث إنَّ زيداً جالس"، ... .
- الموضع السابع: (إذا وقعت بعد (ألا) الافتتاحية)، مثال "ألا إنَّ زيداً قائم"، ... .
- من كل ما سبق ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم النحوي (كسر همزة (إنَّ))؛ وهي .. . ما علاقة المفهوم النحوي (كسر همزة (إنَّ)) بالمفهوم النحوي الرئيس؟ (المفهوم النحوي (كسر همزة (إنَّ)) مفهوم فرعي من المفهوم النحوي الرئيس للدرس يفصل في حالة من حالاته وهي حالة كسر همزة (إنَّ)).

3- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (فتح همزة إنَّ)، ما دلالته؟ ... ،
ما المصدر المؤول، وما المصدر الصريح؟ ما (الفاعل، نائب الفاعل، المفعول به، الاسم المجرور، المبتدأ، الخبر)، وما مثال كل منها؟، تأملوا الأمثلة: (اتضح أنَّ الطالب مجتهد، اتضح اجتهاد الطالب، عُلم أنَّ العلم يرفع منزلة صاحبه، عُلم رفع العلم لمنزلة صاحبه، علمت أنَّ الطالب مجتهد، علمت اجتهاد الطالب، لا تهدر الوقت لأنه يذهب مسرعاً، لا تهدر الوقت لذهابه مسرعاً، من المؤكد أنَّ الطالب المجتهد ينجح، من المؤكد نجاح الطالب المجتهد، المعروف أنَّ الطالب يؤدي فرضه، المعروف أداء الطالب لفرضه)، ما الشاهد في كل منها؟ وما أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها؟؛ من كل ما سبق ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم النحوي (فتح همزة (إنَّ))، وهي .. . ما علاقة المفهوم الحالي بالمفهوم النحوي السابق؟ (كلا المفهومين مفهوم فرعي من المفهوم الرئيس للدرس، المفهوم السابق فصل في واحدة من الحالات المذكورة في المفهوم النحوي الرئيس بشكل عام، أما المفهوم الحالي فقد فصل في الحالة الثانية وهي (فتح همزة (إنَّ)).

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها:
الحوار والمناقشة (بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، وإعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، والمشاركة الفعّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس (كتابية أو شفهية)، ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة (دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المدخل النقدي(التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال:
مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، تمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، المقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، تنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، مطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتفسير تلك النتائج.

د- الاستيضاح و التوضيح:
مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ يوجه للمتعلمين السؤال: ألدى أحدكم أي سؤال أو استفسار حول المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس؟ ،...... وبعد التأكد من استيعاب المتعلمين لمحتوى التعلم؛ يقوم المعلم/ تقوم المعلمة بتقديم ملخص لمحتوى الدرس يتضمن: أسماء المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، والنقاط الهامة في دلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرئيسة الرابطة بين المفاهيم.

- نشاط:
افتح كتابك المدرسي المقررعلى الصفحة: (86)، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (كسر همزة إنّ وفتحها)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط ، مع التنويه إلى أنّ صاحب أسرع وأفضل أداء يأخذ الدرجة (...)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

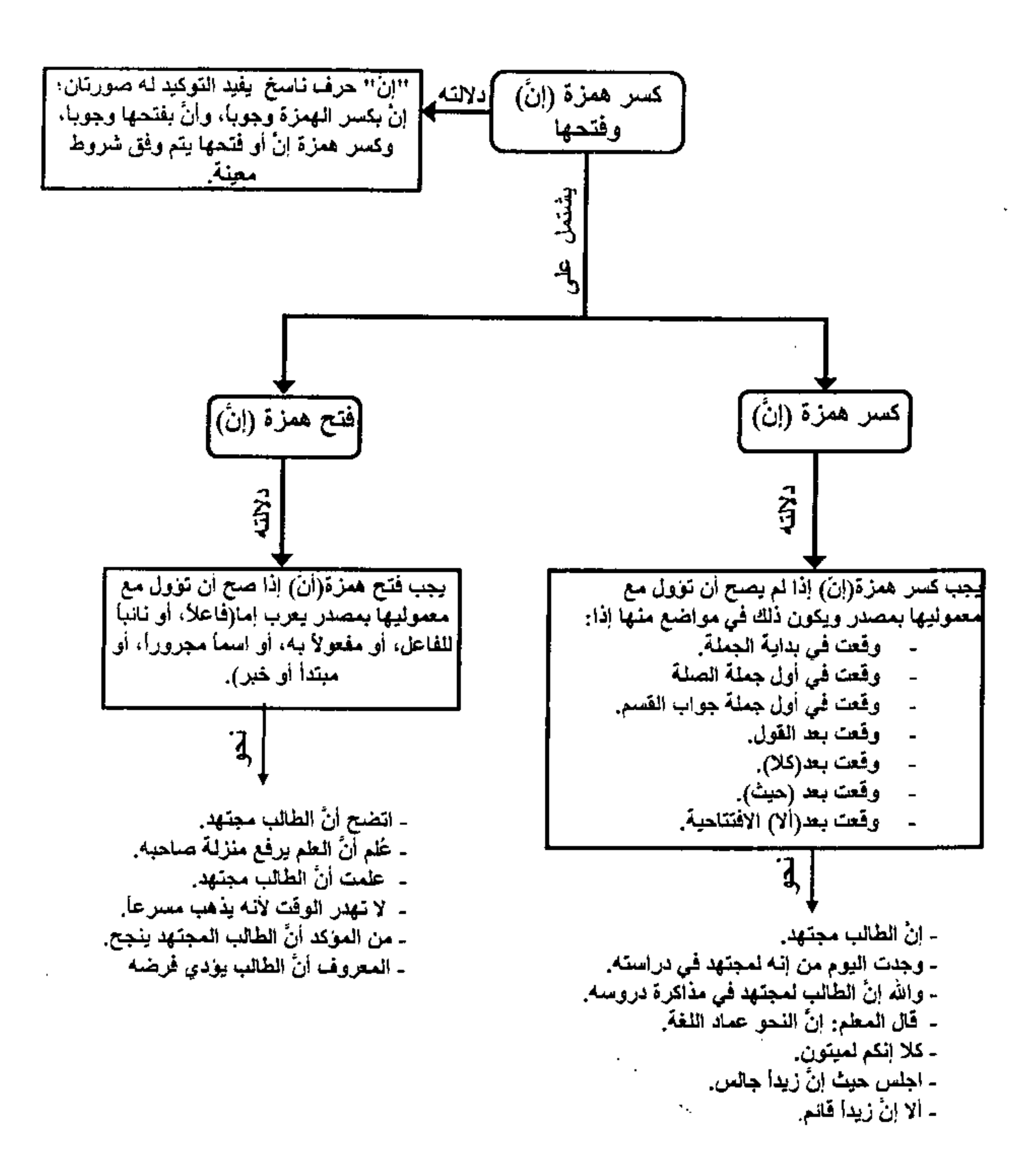
م	أمثلة للمفهوم (كسر همزة إنّ وفتحها)	المفهوم الفرعي الذي ينتمي إليه المثال	السبب

رابعاً: مرحلة التقويم(5 دقائق):

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟، عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.
س2 ما دلالة المفاهيم النحوية(كسر همزة إنّ، فتح همزة إنّ)؟
س3 من يأتي بمثال ينتمي للمفهوم النحوي: (- ، - ،-)؟ وضح سبب انتماء المثال، من يعرب؟

* التعيين (الواجب المنزلي):

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.
2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي:(كسر همزة إنّ وفتحها).
3- عد إلى الصفحات: (91 - 93) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.



شكل (15)

خريطة مفاهيم للدرس: (كسر همزة "إنّ" وفتحها)

الوحدة (2): الدرس: (6) الموضوع: (لا النافية للجنس) الصفحة: من(94)إلى(99) الزمن: (حصتان)			
الشعبة:	اليوم:	التأريخ:	الحصة:

	ملاحظات
* المفاهيم النحوية للدرس:(لا النافية للجنس، اسم لا النافية للجنس، اسم لا النافية للجنس مفرداً، اسم لا النافية لنجنس مضافاً أو شبيهاً بالمضاف، خبر لا النافية للجنس، إعمال لا النافية للجنس).	

* الأهداف السلوكية: يتوقع بعد الانتهاء من الدرس الحالي أن يكون المتعلم قادراً على:

1. أن يعرّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2. أن يُوضّح أوجه الشبه و الاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3. أن يمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4. أن يعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5. أن يستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
6. أن ينظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7. أن يميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8. أن يدخل (لا النافية للجنس) على جملة اسمية مع بيان أثرها في تلك الجملة حكماً ومعنى.
9. أن يستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
10. أن يشارك بإيجابية في المناقشات و الأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

* المنظم المتقدم للدرس:(لا النافية للجنس هي أداة لنفي جنس النكرة التي تدخل عليها،تنفي الخبر عن جميع أفراد جنس المبتدأ ، تدخل على الجملة الاسمية عاملة عمل (إنَّ وأخواتها) ؛تنصب المبتدأ ويسمى اسمها وترفع الخبر ويسمى خبرها؛ إذا توافرت لها عدة شروط).

* خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس: ص (). .

* الوسائل التعليمية: التقليدية + لوحة مكتوب عليها المنظم المتقدم للدرس + لوحة مرسوم عليها خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس.

* إجراءات التدريس:

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس(7-10دقائق):

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية للدرس:

يتوقع من كل منكم/منكنّ بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس أن يكون قادراً/أن تكون قادرة على:(أن......،.....أهداف الدرس).

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" :

وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوّن المعلم/ تكوّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم؛ حتى يتم بناء المعرفة الجديدة على الركيزة المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية، ما المفهوم النحوي الرئيس لدرس الحصة الماضية؟، ما المفاهيم النحوية التابعة للمفهوم النحوي الرئيس؟ ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (الجملة الاسمية، إنَّ وأخواتها، إنَّ، كسر همزة إنَّ وفتحها، كسر همزة (إنّ)، فتح همزة (إنّ))؟، من يمثل لـ (إنّ) مكسورة وجوباً، و مفتوحة وجوباً، مع بيان السبب في الحالتين؟، ما مثال الجملة الاسمية؟ من يدخل على الجملة الحرف الناسخ (إنّ) وينطق بالجملة نطقاً سليماً؟ ما التغير الذي أحدثه الحرف الناسخ (إنّ) في حكم ومعنى الجملة الاسمية؟.

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس:

يعرض المعلم/ تعرض المعلمة المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على لوحة، ويمهل المتعلمين (دقيقة واحدة)؛ لقراءته قراءة صامتة، يقرأ المعلم/تقرأ المعلمة المنظم المتقدم للدرس قراءة

نموذجية، ثم يُقرأ المنظم من جانب المتعلم؛ حتى يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من اللفظ الصحيح للمنظم من جانب المتعلم.

- يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس: ما الذي توحي لكم به المقدمة التمهيدية للدرس؟، الجواب: المقدمة التمهيدية للدرس عبارة عن تعريف للمفهوم النحوي الرنيس: (لا النافية للجنس)؛ إذاً فعنوان درسنا لهذا اليوم هو(لا النافية للجنس)، يدون العنوان- اسم المفهوم النحوي الرنيس- على السبورة، تناقش المفاهيم الواردة في المنظم المتقدم مع المتعلمين؛ ما الذي تعرفونه عن (لا النافية للجنس)؟ ماذا نعني بـ(النفي، أداة نفي، النكرة، جنس النكرة)؟.
- سنتعرض في درسنا لهذا اليوم للمفهوم النحوي الرنيس: (لا النافية للجنس) وللمفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة بهذا المفهوم النحوي الرنيس.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية (8-10دقائق):

أ- التمايز التدريجي:

- توضيح تنظيم المادة التعليمية: يعرض المعلم/تعرض المعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس مرسومة على لوحة، تعالوا بنا نتعرف على المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرنيس: (لا النافية للجنس)، يشتمل المفهوم النحوي الرنيس للدرس- عنوان الدرس- على المفاهيم النحوية الآتية: (تعرض المفاهيم مرتبة هرمياً حسب الخريطة المعروضة).
- تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة من خلال: تعريف المفاهيم النحوية بالاستعانة بخرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: يعطى للمتعلمين(دقيقتين أو ثلاث)؛ لقراءة دلالات المفاهيم قراءة صامتة، ثم يوجه السؤال إلى المتعلم؛ من يقرأ علينا أسماء ودلالات المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرنيس: (لا النافية للجنس)؟،أنت قف: اقرأ علينا المفهوم النحوي الأول مع دلالته، جيد، من للمفهوم التالي، التالي، ... إلى نهاية المفاهيم النحوية للدرس، عظيم جداً. (يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من لفظ المتعلم لأسماء المفاهيم مع دلالاتها لفظاً صحيحاً).

ب- يبقى المعلم/المعلمة محافظاً على انتباه المتعلمين طوال فترة عرض الدرس؛ من خلال تشجيع المشاركة الايجابية للمتعلم، وتنويع نبرة الصوت، وإثارة الدافعية للتعلم، توجيه الأسئلة المختلفة، ومن خلال الحوار والمناقشة، واستخدام وتنويع عبارات التعزيز الإيجابي للاستجابات الصائبة من قبل المتعلم.

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي (20-25دقيقة):

أ- التوفيق التكاملي وذلك من خلال المناقشات والإجراءات الآتية:

1- ما المفهوم النحوي الرنيس للدرس؟؛ (لا النافية للجنس)، ما دلالته؟ ... ، من يمثل لـ(إنّ) في جملة مفيدة؟، ما أصل الجملة قبل دخول (إنّ)؟ من يعرب الجملة قبل وبعد دخول (إنّ) إعراباً وافياً؟ ما العمل الذي تعمله (لا النافية للجنس)؟ تأملوا المثال:(1) "في الصف طالب"؛ ما نوع الجملة السابقة؟ ما ركنيها؟ ما حكم ترتيب ركني هذه الجملة؟ لماذا؟ من يدخل على الجملة (إنّ) ويغير ما يلزم؟ مثال(2) "إنّ في الصف طالباً"، تأملوا الجملة نفسها بعد دخول (لا النافية للجنس)؛ مثال(3)"لا طالبَ في الصف" ما التغير الحاصل في الجملة؟ قارن بين الجمل الثلاث من حيث الإعراب والدلالة. ماذا تستنتج؟..

- من يعيد علينا تسمية المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرنيس: (لا النافية للجنس)؟؛ أحسنت.

2- ما المفهوم النحوي التالي للمفهوم النحوي الرنيس؟ (اسم لا النافية للجنس)، ما دلالته؟، ... ، في المثال السابق"لا طالبَ في الصف" أين اسم (لا) النافية للجنس؟ ما أصله، وما حكمه قبل دخول ما؟ (طالب) أهو مضاف أم شبيه بالمضاف؟ (ليس مضاف ولا شبيه بالمضاف)، إذا لم يكن اسم لا النافية للجنس مضافاً ولا شبيهاً بالمضاف فما حكمه؟ (مبني في محل نصب)، من يعرب، ماذا تستنتج؟.

3- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (اسم لا النافية للجنس مفرداً)، ما دلالته؟ ... ، تأمل الأمثلة:"لا طالبَ في الصف، لا طالبين متهاونان في طلب العلم، لا طالباتِ متهاوناتٌ في

طلب العلم، لا طلابَ متهاونون في طلب العلم" أين اسم (لا النافية للجنس في هذه الأمثلة؟ ما حكم إعرابه؟ (مبني في محل نصب؛في المثال الأول(طالب) مبني على الفتح، والثاني(طالبين مبني على الياء لأنه مثنى،و....) من خلال التطبيق على الأمثلة السابقة ماذا تستنتج؟

4- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (اسم لا النافية للجنس مضافاً أو شبيهاً بالمضاف)، ما دلالته؟

... ، ما المضاف؟، وما الشبيه بالمضاف؟ (الشبيه بالمضاف هو كل اسم له تعلق بما بعده بعمل نحو"لا طالعاً جبلاً ظاهر" أو بعطف نحو"لا ثلاثة وثلاثون عندنا". تأمل الأمثلة: "طالبُ علم خائب أمله، لا طالبَ علم خائبٌ أمله، لا طالباً للعلم خائبٌ أمله"، ما أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها؟ (الجملة الأولى اسمية وإعرابها... ، في الجملتين الثانية والثالثة دخلت (لا النافية للجنس) على الجملة فغيرت في حكم ومعنى الجملة... ، اسم (لا النافية للجنس) في الجملة الثانية(طالب علم) مضاف، أما في الجملة الثالثة(طالباً للعلم) فشبيه بالمضاف، حكم إعراب اسم لا النافية للجنس في الجملتين الثانية والثالثة النصب لأنه مضاف في الأولى وشبيه بالمضاف في الثانية) ؛ مما سبق ماذا تستنتج؟

5- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (خبر لا النافية للجنس)، ما دلالته؟ ... ،

في الأمثلة السابقة "لا طالب في الصف، لا طالبين متهاونان في طلب العلم، لا طالباتِ متهاوناتٌ في طلب العلم، لا طلابَ متهاونون في طلب العلم"، استخرج من هذه الجمل (خبر لا النافية للجنس) وبين حكم إعرابه. من خلا العمل على الأمثلة السابقة ماذا تستنتج؟

6- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (إعمال لا النافية للجنس)، ما دلالته؟ ... ،

ما النكرة؟، وما الإعمال والإهمال؟ في المثال السابق"لا طالب علم خائب أمله"، لا النافية للجنس مستوفية لجميع شروط إعمالها، لنتحقق من ذلك؛ أين اسم لا النافية للجنس؟(طالبَ علم)، أين خبرها؟ (خائب)، ما أول شروط إعمال لا النافية للجنس؟ هل اسم (لا) وخبرها هنا نكرتين؟ ، الثاني: هل فصل بين اسم (لا) وخبرها؟، الثالث: هل سبقت (لا) بحرف جر؟، جيد، إذاً (لا) النافية للجنس في هذا المثال عاملة لتحقق شروط الإعمال جميعاً.

- تأملوا الأمثلة: (1- لا الجهل مرغوب بقاؤه ولا التخلف، 2- لا لمقصر عذر ولا اعتذار، 3- الطلاب يقرؤون دروسهم بلا تهاون أو تقصير) ما أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الأمثلة؟ - في الأمثلة (1، 2، 3) (لا) النافية للجنس غير عاملة؛ كون اسمها في المثال(1) معرفة-معرف بـ" أل "- لذلك فقد بطل عملها ولزم تكرارها، وفي المثال (2) لأن (لا) مفصولة عن اسمها (عذر) بفاصل(لمقصر) فقد بطل عملها ولزم تكرارها، ولأن (لا) في المثال (3) مسبوقة بحرف الجر (الباء) فهي مهملة وما بعدها مجرور بحرف الجر. من كل ما سبق ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم النحوي (إعمال لا النافية للجنس) ... .

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها:

الحوار والمناقشة(بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، و إعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، و المشاركة الفعَّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس(كتابية أو شفهية) ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة(دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المدخل النقدي(التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال:

مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، تمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، المقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، تنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، مطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتفسير تلك النتائج.

د- الاستيضاح و التوضيح:

مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ يوجه للمتعلمين السؤال: ألدى أحدكم أي سؤال أو استفسار حول المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس؟ ،........وبعد التأكد من استيعاب المتعلمين لمحتوى التعلم؛ يقوم المعلم/ تقوم المعلمة بتقديم ملخص لمحتوى الدرس يتضمن: أسماء المفاهيم النحوية

الواردة في الدرس، والنقاط الهامة في دلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرئيسة الرابطة بين المفاهيم.

نشاط:

افتح كتابك المدرسي المقررعلى الصفحة: (94) ، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس(لا النافية للجنس)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط ، مع التنويه إلى أنّ صاحب أسرع وأفضل أداء يأخذ الدرجة (...)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	الأمثلة المنتمية	المفهوم الفرعي لـ(المثال)	السبب

رابعاً: مرحلة التقويم(5دقائق):

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية(اسم لا النافية للجنس، اسم لا النافية للجنس مفرداً، اسم لا النافية للجنس مضافاً أو شبيهاً بالمضاف، خبر لا النافية للجنس، إعمال لا النافية للجنس)؟

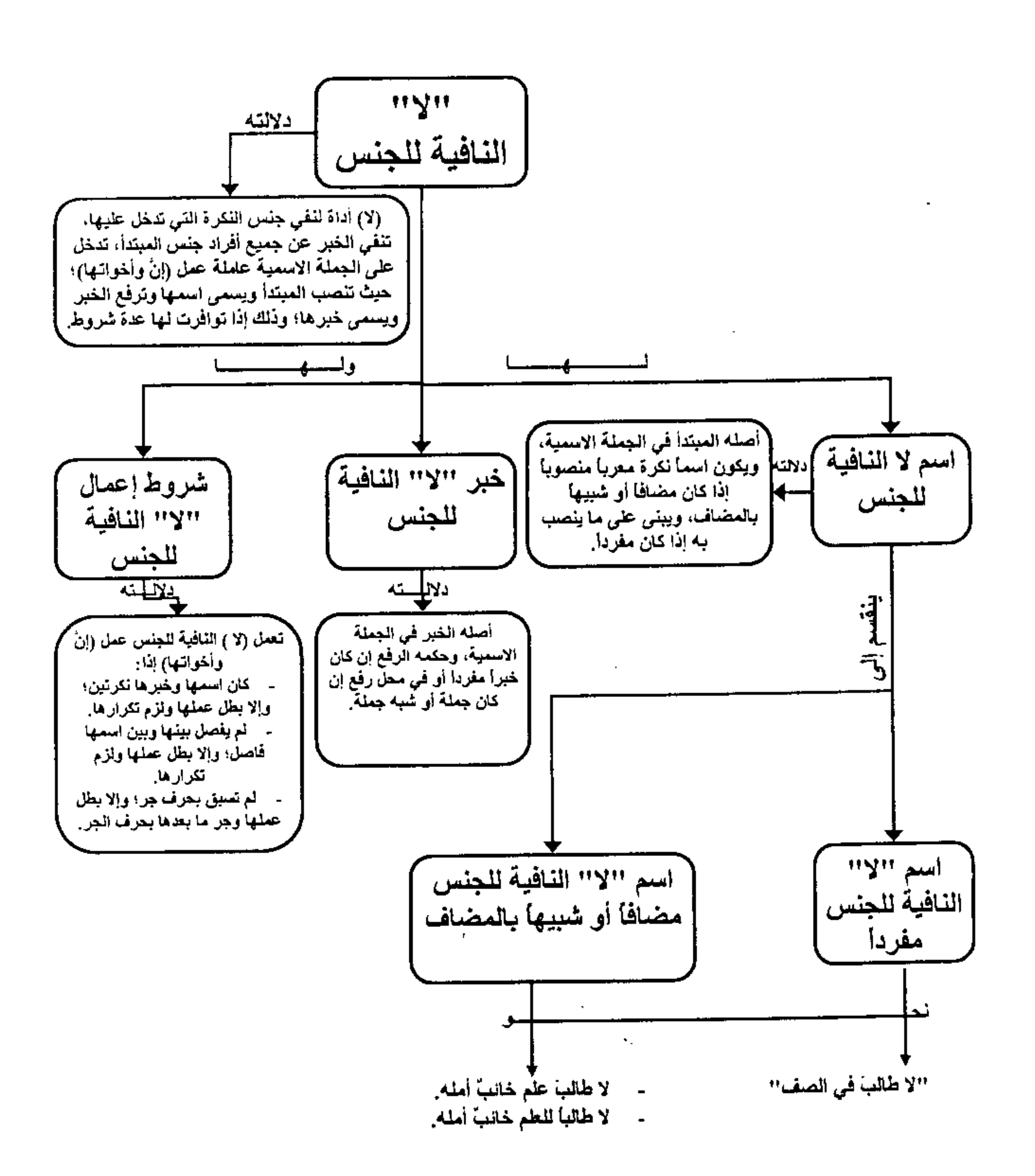
س3 من يأتي بمثال ينتمي للمفهوم النحوي(- ،- ،-)؟، وضح سبب انتماء المثال، من يعرب؟

* التعيين (الواجب المنزلي):

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي(لا النافية للجنس).

3- عد إلى الصفحات: (98 - 99) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.



شكل (16)
خريطة مفاهيم للدرس: (لا النافية للجنس)

الوحدة (2): الدرس: (7) الموضوع: (ظنّ وأخواتها) الصفحة: من (101) إلى (111) الزمن: (3 حصص)
الشعبة: اليوم: التاريخ: الحصة:

ملاحظات

* المفاهيم النحوية للدرس:(ظنّ وأخواتها، أخوات ظنّ، فاعل ظنّ وأخواتها، مفعولي (ظنّ وأخواتها)، مفعول به أول لـ(ظنّ وأخواتها)، مفعول به ثان لـ(ظنّ وأخواتها)، أفعال القلوب، أفعال الرجحان، أفعال ا ليقين، تعلّم، أفعال التحويل، مصدر سد مسد مفعولي أفعال القلوب).

* الأهداف السلوكية: يتوقع بعد الانتهاء من الدرس الحالي أن يكون المتعلم قادراً على:

1- أن يعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2- أن يُوضح أوجه الشبه و الاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3- أن يمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4- أن يعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5- أن يستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
6- أن ينظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7- أن يميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8- أن يدخل الأفعال (ظنّ وأخواتها) – كل فعل منها على حدة – على جملة اسمية مبيناً أثرها في تلك الجملة حكماً ومعنى.
9- أن يستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
10- أن يشارك بإيجابية في المناقشات و الأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

* المنظم المتقدم للدرس: (ظنّ وأخواتها هي أفعال ماضية ناسخة، تدخل على الجملة الاسمية؛ بعد استيفائها للفاعل، فتنصب المبتدأ مفعولاً به أول، وتنصب الخبر مفعولاً به ثان،يأتي منها المضارع والأمر ويعمل عملها؛ ما عدا الفعل تعَلّم فإنه فعل جامد ملازم للأمرية).

* خرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: صـ (). .

* الوسائل التعليمية: التقليدية + لوحة مكتوب عليها المنظم المتقدم للدرس + لوحتان لخريطتي المفاهيم الخاصة بالدرس.

* إجراءات التدريس:

أولاً: مرحلة تقديم المنظم المتقدم للدرس(7-10دقائق):

أ- إطلاع المتعلمين على الأهداف السلوكية للدرس: يتوقع من كل منكم/منكنّ بعد الانتهاء من تعلم المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس أن يكون قادراً/أن تكون قادرة على:(أن......،.....أهداف الدرس).

ب- تنشيط البنية المعرفية للمتعلم: "التهيئة" : وذلك من خلال مراجعة المعلومات والمفاهيم السابقة ذات العلاقة بموضوع التعلم الجديد، وخاصة ما يتعلق منها بالمنظم المتقدم للدرس؛ حتى يكوِّن المعلم/ تكوِّن المعلمة فكرة واضحة عن الخلفية المعرفية للمتعلم فيما يتعلق بالموضوع قيد التعلم؛ حتى يتم بناء المعرفة الجديدة على الركيزة المناسبة لها في بنية المتعلم المعرفية؛ ما المفهوم النحوي الرئيس لدرس الحصة الماضية؟، ما المفاهيم النحوية التابعة للمفهوم النحوي الرئيس؟ ما دلالة المفاهيم النحوية(اسم لا النافية للجنس، خبر لا النافية للجنس، إعمال لا النافية للجنس)؟ كم ناسخاً تعلمنا في الدروس الماضية؟ ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (كان وأخواتها، كاد وأخواتها، الحروف المشبهة بـ(ليس)، إنّ وأخواتها، لا النافية للجنس)؟ هات مثالاً مناسباً لكل مفهوم من المفاهيم السابقة، من يعرب؟

ج- تقديم المنظم المتقدم للدرس: يعرض المعلم/ تعرض المعلمة المنظم المتقدم للدرس مكتوباً على لوحة، ويمهل المتعلمين (دقيقة واحدة)؛ لقراءته قراءة صامتة، يقرأ المعلم/تقرأ المعلمة

المنظم المتقدم للدرس قراءة نموذجية، ثم يُقرأ المنظم من جانب المتعلم؛ حتى يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من اللفظ الصحيح للمنظم من جانب المتعلم.

- يناقش المتعلمون حول المنظم المتقدم للدرس: ما الذي توحي لكم به المقدمة التمهيدية للدرس؟، الجواب: المقدمة التمهيدية للدرس عبارة عن تعريف للمفهوم النحوي الرئيس: (ظنَّ وأخواتها)؛ إذاً فعنوان درسنا لهذا اليوم هو(ظنَّ وأخواتها)، يدون العنوان- اسم المفهوم النحوي الرئيس- على السبورة، تناقش المفاهيم الواردة في المنظم المتقدم مع المتعلمين؛ ما دلالة كل من (الفعل الماضي، أفعال ناسخة، الفاعل، المفعول به، الجملة الاسمية، المبتدأ، الخبر، الفعل المضارع، الفعل الأمر، الفعل الجامد، الفعل التام، الفعل الناقص)؟ ما الذي تعرفونه عن المفهوم النحوي (ظنَّ وأخواتها)؟ ما علاقة المفهوم النحوي الرئيس لدرس اليوم بالمفهوم النحوي الرئيس للدرس السابق؟ (كلا المفهومين يدل على نواسخ تدخل على الجملة الاسمية فتغير في حكمها ومعناها؛ حيث يدل المفهوم السابق (لا النافية للجنس) على ...، أما المفهوم الحالي (ظنَّ وأخواتها) فيدل على... .
- سنتعرض في درسنا لهذا اليوم للمفهوم النحوي الرئيس: (ظنَّ وأخواتها) وللمفاهيم النحوية الفرعية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس.

ثانياً: مرحلة تقديم المادة التعليمية(8-10دقائق):

أ- التمايز التدريجي:

- توضيح تنظيم المادة التعليمية: يعرض المعلم/تعرض المعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس مرسومة على لوحة، تعالوا بنا نتعرف على المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (ظنَّ وأخواتها)، يشتمل المفهوم النحوي الرئيس للدرس- عنوان الدرس- على المفاهيم النحوية الآتية: (تعرض المفاهيم مرتبة هرمياً حسب الخريطة المعروضة).
- تقديم المادة التعليمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة من خلال: تعريف المفاهيم النحوية بالاستعانة بخرائط المفاهيم الخاصة بالدرس: يعطى للمتعلمين(دقيقتين أو ثلاث)؛ لقراءة دلالات المفاهيم قراءة صامتة، ثم يوجه السؤال إلى المتعلم؛ من يقرأ علينا أسماء ودلالات المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (ظنَّ وأخواتها)؟،أنت قف: اقرأ علينا المفهوم النحوي الأول مع دلالته، جيد، من للمفهوم التالي، التالي، ... إلى نهاية المفاهيم النحوية للدرس، عظيم جداً. (يتأكد المعلم/تتأكد المعلمة من لفظ المتعلم لأسماء المفاهيم مع دلالاتها لفظاً صحيحاً).

ب- يبقى المعلم/المعلمة محافظاً على انتباه المتعلمين طوال فترة عرض الدرس، من خلال: تشجيع المشاركة الايجابية للمتعلم، وتنويع نبرة الصوت، وإثارة الدافعية للتعلم، توجيه الأسئلة المختلفة، ومن خلال الحوار والمناقشة، واستخدام وتنويع عبارات التعزيز الإيجابي للاستجابات الصائبة من قبل المتعلم.

ثالثاً: مرحلة تقوية التنظيم المعرفي(20-25دقيقة):

أ- التوفيق التكاملي وذلك من خلال المناقشات والإجراءات الآتية:

1- ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟؛ (ظنَّ وأخواتها)، ما دلالته؟ ... ،

تأملوا المثالين الآتيين:"1- الدرسُ شيقٌ، 2- ظننتُ الدرسَ شيقاً" ما أوجه الشبه والاختلاف بينهما؟ (في المثال الأول جملة اسمية من مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة وخبر مفرد مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة، أما في المثال الثاني فقد دخل على الجملة الاسمية الفعل الناسخ (ظنَّ) فغير في حكم إعراب الجملة وفي معناها حيث صار المبتدأ مفعولاً به أول لـ(ظنَّ)، والخبر مفعولاً به ثانٍ) من يعرب المثالين إعراباً وافياً؟ من يمثّل؟ لـ(جملة اسمية) ثم يدخل عليها الفعل الناسخ (ظنَّ) ويغير ما يلزم؟ من يعرب الجملتين؟ مما سبق ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم النحوي (ظنَّ وأخواتها) وهي... . أليكم أي سؤال حول دلالة المفهوم النحوي (ظنَّ وأخواتها)؟، جيد،

- من يعيد علينا تسمية المفاهيم النحوية المتعلقة بالمفهوم النحوي الرئيس: (ظنَّ وأخواتها)؟؛ أحسنت.

2- ما المفهوم النحوي التالي للمفهوم النحوي الرئيس؟ (أخوات ظنَّ)، ما دلالته؟ ... ،

3- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (فاعل ظنَّ وأخواتها)، ما دلالته؟ ... ،

في المثال السابق "ظننت الدرس شيقاً" أين فاعل (ظنّ)؟ (ضمير الرفع المتصل (تاء المتكلم) ضمير مبني على الضم في محل رفع فاعل للفعل الناسخ (ظنّ)، هل ترى تحقق المفهوم النحوي (فاعل ظنّ وأخواتها) من خلال المثال؟ .. .

4- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (مفعولي(ظنّ وأخواتها))، ما دلالته؟ ... ، في المثال السابق " ظننت الدرس شيقاً"؛ أين مفعولي (ظنّ)؟ ما كان أصلهما؟ من يعرب الجملة إعراباً وافياً؟ ماذا تستنتج؟

5- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (مفعول به أول لـ(ظنّ وأخواتها))، ما دلالته؟ ... ، كيف تحقق دلالة هذا المفهوم من خلال المثال " ظننت الدرس شيقاً"؟، تأمل الأمثلة " ظننت الشجرة مثمرة، ظننت الطالبين مجتهدين، ظننتك مجتهداً" ما الصفة المشتركة بين هذه الجمل؟ (أصلها جمل اسمية دخل عليها الفعل الماضي الناسخ (ظنّ) فأحدث تغييراً فيها حكماً ومعنى) فيما تختلف الجمل السابقة؟ (المفعول الأول لـ(ظنّ): في المثال الأول اسم مفرد معرب منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة، وفي المثال الثاني اسم معرب منصوب وعلامة نصبه الياء لأنه مثنى، وفي المثال الثالث ضمير متصل مبني في محل نصب)، من كل ما سبق ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم النحوي (مفعول به أول لـ(ظنّ وأخواتها)) وهي ... .

6- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (مفعول به ثان لـ(ظنّ وأخواتها))، ما دلالته؟ ... ، ماذا نعني بـ(لفظاً ورتبة)؟ (لفظاً: أي من حيث الإفراد أو التثنية أو الجمع، ومن حيث نوع الخبر (مفرداً، أو جملة، أو شبه جملة)، أما رتبة فتعني: أحكام الترتيب- تقديماً أو تأخيراً- بين المبتدأ والخبر.

- نشاط (1): تأمل الجمل الآتية: " 1- ظننت الدرس شيقاً،2- ظننت الطالب مجتهداً، 3- ظننت محمداً أخاك، 4- ظننت الإجازة يوم الجمعة، 5- ظننت الطالب يقرأ درسه، 6- ظننت في الفصل طالباً) ما أوجه الشبه والاختلاف بينها؟ تناقش إجابات المتعلمين وصولاً للاستجابات الصائبة والمتعلقة بالمفهوم (6). (جميعها أصله جملة اسمية دخل عليها الفعل الماضي الناسخ (ظنّ) فأحدث تغييراً فيها حكماً ومعنى، الجملتين (1،2) أصل الخبر فيهما ...(نوع الخبر، وعلامة إعرابه) و قد صار حكمه بعد دخول (ظنّ) مفعولاً به ثان... ، .... وهكذا تناقش الجمل من حيث أصل الخبر والتغير الحاصل له في تلك الجمل جميعاً. مما سبق ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم (6) وهي...

7- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أفعال القلوب)، ما دلالته؟ ... .

8- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أفعال الرجحان)، ما دلالته؟ ... ،

- نشاط (2): أدخل على الجملة "الدرس شيق" أفعال الرجحان كل منها على حدة وغير ما يلزم. (يناقش المتعلمون بعد الانتهاء من العمل؛ ما التغير الحاصل على حكم ومعنى الجملة بعد دخول (ظنّ)؟، من يعرب الجملة إعراباً وافياً؟ هل اختلف التغير في حكم الجملة ومعناها مع تغير أفعال الرجحان؟ ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم (أفعال الرجحان)...).

9- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أفعال اليقين)، ما دلالته؟ ... ،

- نشاط (3): أدخل على الجملة: "الدرس شيق"؛ أفعال اليقين كل منها على حدة وغير ما يلزم. (يناقش المتعلمون بعد الانتهاء من العمل؛ ما التغير الحاصل على حكم ومعنى الجملة بعد دخول (رأى)؟، من يعرب الجملة إعراباً وافياً؟ هل اختلف التغير في حكم الجملة ومعناها مع تغير فعل اليقين؟ ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم (أفعال اليقين)...).

10- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (تعلّم)، ما دلالته؟ ... ، ما الفعل الجامد؟ تأمل الجملة""، ما الشاهد فيها؟ ما أصل الجملة قبل دخول الناسخ (تعلم)؟ ما التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى؟ من يعرب؟ ماذا تستنتج؟

11- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (أفعال التحويل)، ما دلالته؟ ... ،

- نشاط (4):
أدخل على الجملة "الدرس شيق" أفعال التحويل كل منها على حدة وغير ما يلزم. (يناقش المتعلمون بعد الانتهاء من العمل؛ ما التغير الحاصل على حكم ومعنى الجملة بعد دخول (صيّر)؟، من يعرب الجملة إعراباً وافياً؟ هل اختلف التغير في حكم الجملة ومعناها مع تغير فعل التحويل؟ ماذا تستنتج؟ (تحقق دلالة المفهوم (أفعال التحويل)...).

- قارن نتائج الأنشطة (2، 3، 4)، ماذا تستنتج؟

12- ما المفهوم النحوي التالي؟؛ (مصدر سد مسد مفعولي أفعال القلوب)، ما دلالته؟ ... ، ما المصدر الصريح، وما المصدر المؤول؟ ما مفعولي أفعال القلوب؟ تأمل الأمثلة "زعم الطالب أنه سينجح بالغش، زعم الطالب نجاحه بالغش، من زعم أن ينجح بالغش فهو واهم، من زعم أنه ينجح بالغش فهو واهم، واهم من زعم نجاحه بالغش" ما أوجه الشبه والاختلاف بينها؟ ماذا تستنتج؟

ب- حث التعلم الاستقبالي النشط وتفعيل دور المتعلم من خلال عدة أساليب منها:

الحوار والمناقشة(بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم)، والعمل على إعراب الجمل، و إعطاء الأمثلة للمفاهيم النحوية المختلفة، و المشاركة الفعَّالة في الأنشطة المصاحبة للدرس(كتابية أو شفهية) ومن خلال تفعيل المدخل الاستدلالي بتطبيق القاعدة(دلالة المفهوم النحوي) على الأمثلة المعطاة من جانب المعلم أو المتعلم.

ج- استخدام المدخل النقدي(التفكير الناقد)؛ وذلك من خلال:

مناقشة الأمثلة المختلفة، التعليق أو إبداء الرأي حول صواب أو خطأ استجابة أو فكرة ما، تمييز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية مع ذكر الأسباب، المقارنة بين المفاهيم النحوية المختلفة وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، تنظيم مفاهيم الدرس من خلال خرائط مفاهيمية توضح العلاقات فيما بينها، مطالبة المتعلمين بتحديد الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال تعلم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس وتفسير تلك النتائج.

د- الاستيضاح و التوضيح:

مع نهاية الدرس يتم الاستيضاح من قبل المعلم/ المعلمة حول أي غموض أو إبهام فيما يخص محتوى التعلم؛ يوجه للمتعلمين السؤال: ألدى أحدكم أي سؤال أو استفسار حول المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها الدرس؟ ،........وبعد التأكد من استيعاب المتعلمين لمحتوى التعلم؛ يقوم المعلم/ تقوم المعلمة بتقديم ملخص لمحتوى الدرس يتضمن: أسماء المفاهيم النحوية الواردة في الدرس، والنقاط الهامة في دلالات تلك المفاهيم، والعلاقات الرئيسة الرابطة بين المفاهيم.

- نشاط:

افتح كتابك المدرسي المقررعلى الصفحة: (100،101) ، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (ظنَّ وأخواتها)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط ، مع التنويه إلى أنَّ صاحب أسرع وأفضل أداء يأخذ الدرجة(...)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية للمفهوم (ظنّ وأخواتها)	المفهوم الفرعي	السبب

رابعاً: مرحلة التقويم(5دقائق):

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية(أخوات ظنَّ، فاعل ظنَّ وأخواتها، مفعولي(ظنَّ وأخواتها)، مفعول به أول لـ(ظنَّ وأخواتها)، مفعول به ثان لـ(ظنَّ وأخواتها)، أفعال القلوب، أفعال الرجحان، أفعال ا ليقين، تعلَّم، أفعال التحويل، مصدر سد مسد مفعولي أفعال القلوب)؟

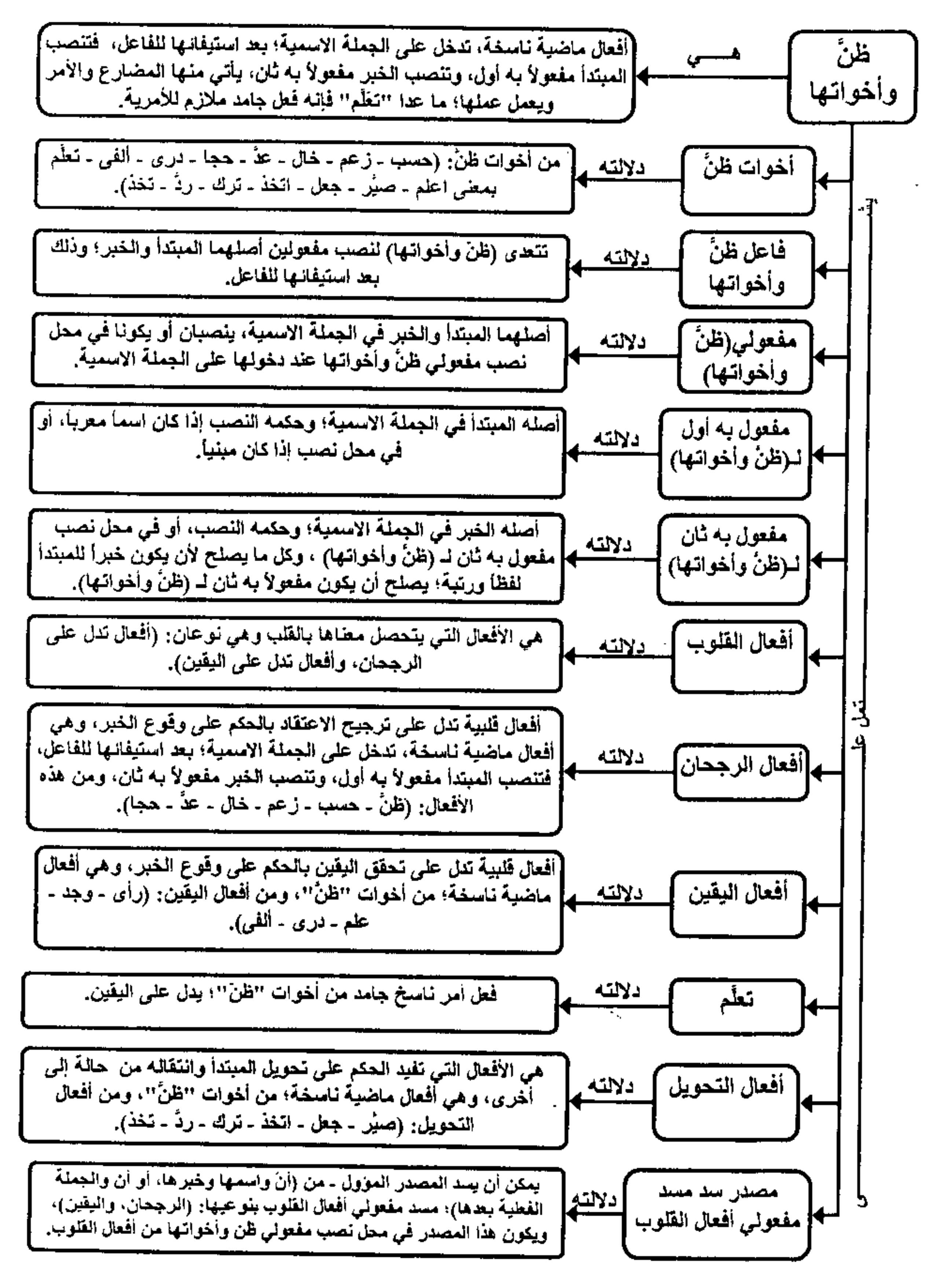
س3 من يأتي بمثال ينتمي للمفهوم النحوي(- ، - ،-)؟ وضح سبب انتماء المثال، من يعرب؟

* التعيين (الواجب المنزلي):

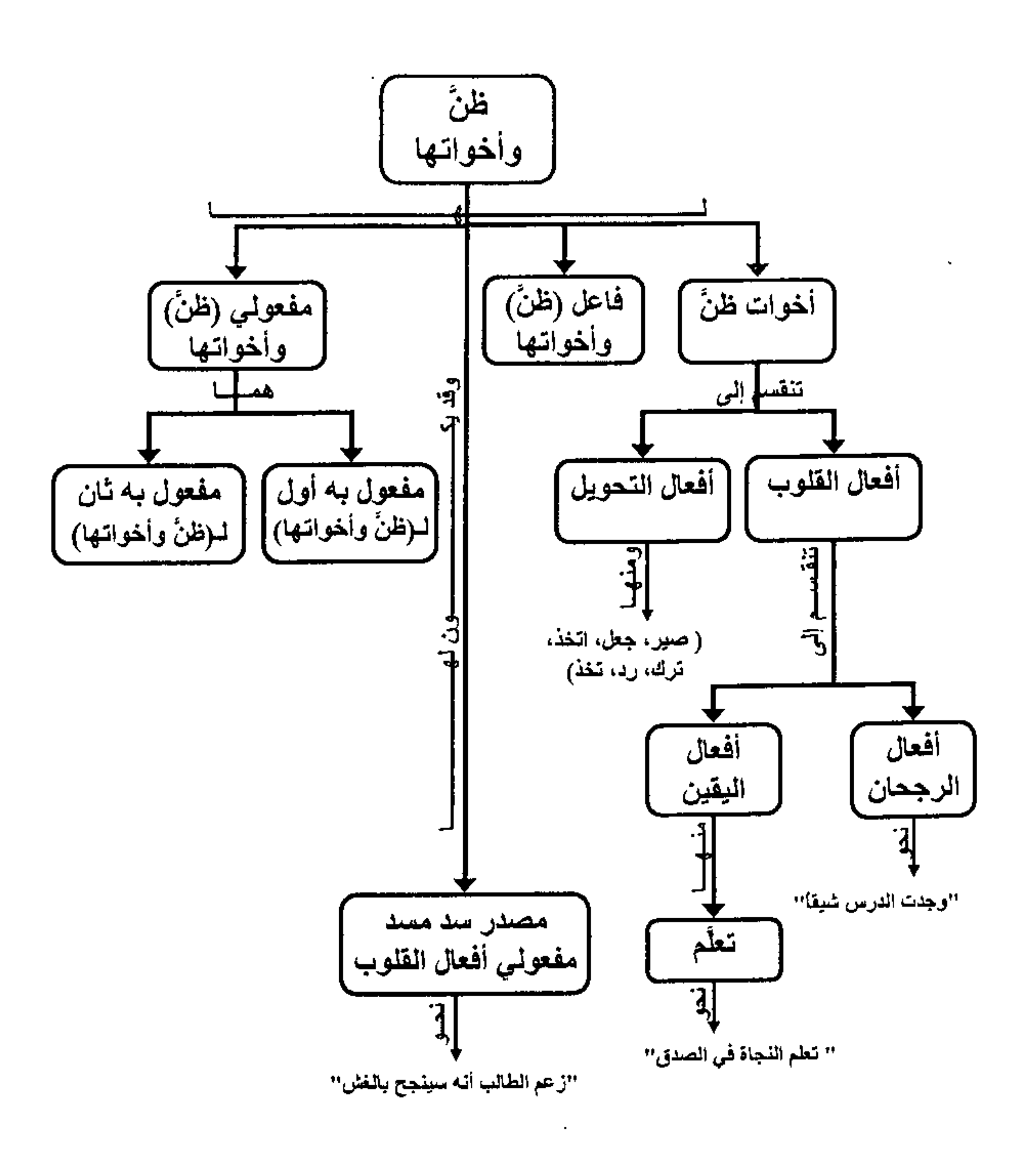
1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

2- أعد الجمل في النشاط (1) إلى أصلها قبل دخول الفعل الناسخ (ظنَّ)، ثم أعرب هذه الجمل قبل وبعد دخول (ظنَّ) عليها.

3- عد إلى الصفحات: (109 - 111) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.



شكل رقم (17 - أ)
خريطة مفاهيم للدرس: (ظنّ وأخواتها)



شكل (17 - ب)
خريطة مفاهيم للدرس: (ظنَّ وأخواتها)

قائمة المراجع

- فيما يخص المنظمات المتقدمة:
- أحمد محمد النجدي، وآخران: طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، القاهرة، دار الفكر العربي، ط1، 2003م.
- حسن حسين زيتون: تصميم التدريس رؤية منظومية، القاهرة، عالم الكتب، ط2، 2001م.
- حسين محمد أبو رياش: التعلم المعرفي، عمَّان، دار المسيرة، ط1، 2007م.
- سامي محمد ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم، عمَّان، دار المسيرة، ط2،2006م .
- عادل أبو العز أحمد سلامة: طرائق تدريس العلوم ودورها في التفكير، عمَّان، دار الفكر، ط1، 2002م.
- عبد اللطيف بن حسين فرج: طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، عمَّان، دار المسيرة، ط1، 2005م.
- عبد الله أمبو خميسي، ومحمد محمد عوض: أثر استخدام المنظمات التخطيطية على كل من التحصيل و الاحتفاظ بالتعلم في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن من التعليم العام، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، المجلد العشرون، العدد التاسع والسبعون، يونيو 2006م، صـ صـ121-156 .
- عبدالله محمد خطايبة: تعليم العلوم للجميع، عمَّان، دار المسيرة، ط1 ، 2005م.
- فيما يتعلق بطرائق تعليم النحو:
- حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط3، 1996م.
- راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمَّان، دار المسيرة، ط2، 2007م.
- علي أحمد مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، عمَّان، دار المسيرة، ط1، 2007م.
- فيما يخص مادة النحو:
- محمد محي الدين عبد الحميد: شرح قطر الندى وبل الصدى، القاهرة، مطابع السعادة، ط3، 1963م.
- المعاهد العلمية: التسهيل في شرح ابن عقيل، صنعاء، إدارة المناهج والوسائل، الأجزاء: (3،2،1)، طبعة عام 2000م.
- عبد العليم إبراهيم: النحو الوظيفي، القاهرة، دار المعارف، ط4، 1978م.
- علي الجارم، ومصطفى أمين: النحو الواضح، القاهرة، دار المعارف، طبعة عام 1969م.

ملحق [٣]

دليل المتعلم

بسم الله الرحمن الرحيم

دليل المتعلم

إلى تعلم دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة

إعداد:

محمد أحمد ناصر هطيف

طالب دراسات عليا- ماجستير

إشراف:

المشرف الرئيس:

أ.د/ عبدالله علي الكوري

أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك

كلية التربية – جامعة صنعاء

المشرف المشارك:

د/ هادي عبدالله شمسان

أستاذ النحو والصرف المساعد

كلية التربية – جامعة صنعاء

1428هـ -2007م

دليل المتعلم

مقدمة:

عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة: إليكِ هذا الدليل الخاص بتعليم المفاهيم النحوية المضمنة في دروس وحدتي الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي؛ وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة، التي تعتمد أنموذجا في التعليم والتعلم يستند إلى تنظيم المفاهيم النحوية وفق التسلسل المنطقي للمادة المتعلمة، مع إبراز الخصائص والعلاقات التي تربط فيما بين المفاهيم.

وتستند المنظمات المتقدمة بالأساس على الاهتمام بتنظيم مكونات التعلم من معلومات ومفاهيم في صورة هرمية متماسكة البناء تبدأ بالمفاهيم النحوية الرئيسة والشاملة وتتدرج لتشمل المفاهيم الفرعية الأقل فالأقل شمولاً وانتهاء بالشواهد النحوية في قاعدة الهرم.

وتهتم المنظمات المتقدمة بأن يتم بناء المفاهيم النحوية الجديدة في كل درس من الدروس على المفاهيم النحوية المتعلقة بها والتي سبق وأن تمت دراستها في سنوات سابقة؛ بهدف بناء مفاهيم التعلم الجديدة في كل موقف تعليمي على أساسها المتين الموجود بداخل البنية المعرفية لأذهان المتعلمين، وتكوين بناء معرفي جديد منظم يضم المفاهيم الجديدة والمفاهيم السابقة.

وتهدف المنظمات المتقدمة إلى جعل التعلم ذي معنى بالنسبة للمتعلم، والتعلم ذو المعنى هو الذي يتم من خلاله دمج وبناء مفاهيم التعلم الجديد على قاعدتها القوية من المفاهيم التي سبق تعلمها وتشكلها بذهن المتعلم؛ ويؤدي ذلك إلى تقليل نسيان المفاهيم المتعلمة، وإلى تمكين المتعلم من الاستفادة من المفاهيم النحوية المتعلمة في مواقف الحياة المختلفة؛ تحدثا، وقراءة، وكتابة.

ولكي يكون للتعلم معنى فإن التعلم باستخدام المنظمات المتقدمة يوجب على المتعلم أن يكون مركزاً ومنتبهاً طوال الحصة الدراسية، وأن يكون مشاركاً بإيجابية في عمليات التعلم من خلال: الاستعداد للإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم أو الزملاء، وإعطاء أمثلة وشواهد نحوية للمفاهيم المتعلمة، والمشاركة في إعراب الشواهد النحوية المختلفة، وتطبيق تعريف المفهوم النحوي المتعلم على جملة أو شاهد نحوي، واستنباط تعريف مفهوم نحوي ما من خلال جملة أو شاهد نحوي دال عليه، والتساؤل حول أي معلومة أو مفهوم لم يتم فهمه واستيعابه، والتعرف على العلاقات وعلى أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم النحوية المتعلمة، ومن خلال إعادة تنظيم المفاهيم النحوية المتعلمة وبناء خرائط مفاهيمية لها بحسب ما يربط بينها من علاقات من وجهة نظر المتعلم التي توصل إليها من خلال فهمه واستيعابه للمفاهيم النحوية المتعلمة في الدرس.

عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ سيتم تدريبكِ على بناء خرائط المفاهيم قبل البدء بتعلم دروس الدليل وفق استراتيجية المنظمات المتقدمة، ويعد إبداعكِ في بناء خرائط المفاهيم دليلاً على ذكائك، وسعة تفكيرك، ويعد اهتمامك بتحديد العلاقات بين المفاهيم على الروابط الرأسية عموماً، والعرضية على وجه الخصوص؛ دليلاً على تمكنك من بناء الخرائط، واستيعابك وفهمك الجيد للمفاهيم النحوية المتعلمة، ويؤدي ذلك إلى حصولك على قدر أكبر من العلامات والدرجات المخصصة لتقويم وتصحيح الخرائط من قبل المعلم/المعلمة.

الوحدة الأولى: (الدرس الأول)

- **المفهوم النحوي الرئيس للدرس: "الجملة الاسمية"**
- **المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس:** (المبتدأ – الخبر – مبتدأ مرفوع – مبتدأ في محل رفع – خبر مرفوع – خبر في محل رفع – أنواع الخبر – خبر مفرد – العائد – خبر جملة اسمية – خبر جملة فعلية – خبر شبه جملة – مسوغات الابتداء بالنكرة – فاعل سد مسد الخبر – تعدد الخبر).
- **أهداف التعلم:** يتوقع منك أيها المتعلم بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادراً على:

  يتوقع من المتعلمة بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادرة على:

1- أن تعرّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2- أن توضّح أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3- أن تمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4- أن تعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5- أن تستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس – من خلال نص أو مثال – مع بيان أحكامها.
6- أن تنظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7- أن تميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8- أن تستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
9- أن تشارك بإيجابية في المناقشات والأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

- **المنظم المتقدم للدرس: (الجملة الاسمية هي اللفظ المبدوء باسم، والمفيد فائدة يحسن السكوت عليها؛ وللجملة الاسمية ركنان أساسيان هما المبتدأ والخبر).**

ينبغي على المتعلم/المتعلمة قراءة المنظم المتقدم للدرس، والتأمل بشكل جيد إلى محتواه؛ للتعرف على مكونات التعلم الجديد، ومناقشة المتطلبات السابقة لتعلمها مع المعلم/المعلمة.

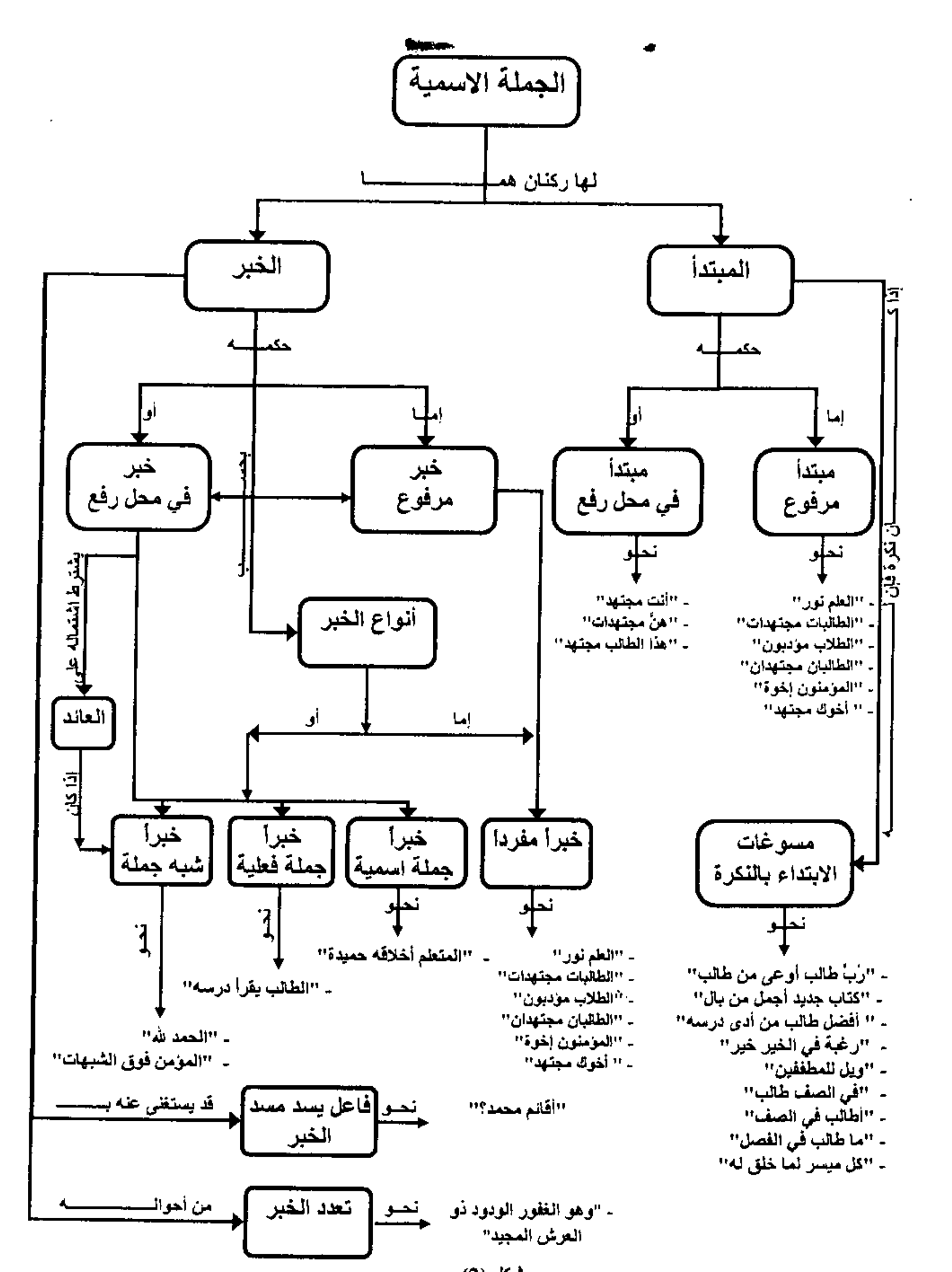
- **خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس:** إليكِ عزيزي المتعلم/المتعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس والتي يمكن تجزئتها إلى شقين؛ الأول لعرض المفاهيم النحوية مع دلالاتها، والثاني لتنظيم المفاهيم النحوية للدرس تنظيما هرميا بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها. سيتم تعلم المفاهيم النحوية على مرحلتين يتم في الأولى التعرف على التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم وفهم معانيها (دلالاتها)، وفي الثانية يتم التعرف على المتطلبات السابقة لتعلم تلك المفاهيم، وتطبيق تعريف (دلالة) كل مفهوم على الشاهد النحوي الخاص به، ثم إعراب الشاهد النحوي، والتعرف على علاقة كل مفهوم بما قبله وبما بعده من المفاهيم والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم.

عليكِ عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ متابعة المعلم/المعلمة بانتباه وتركيز، والمشاركة بحماس وجد وفاعلية في المناقشات والأنشطة المصاحبة للدرس.



شكل (1)

خريطة مفاهيم للدرس: (الجملة الاسمية)



شكل (2)
خريطة مفاهيم للدرس: (الجملة الاسمية)

- الجمل والشواهد النحوية للدرس:

1- "العلم نور"
2- الطالبات مجتهدات"
3- "الطلاب مؤدبون"
4- "الطالبان مجتهدان"
5- "المؤمنون إخوة"
6- " أخوك مجتهد"
7- "أنت مجتهد"
8- "الطالب يقرأ درسه"
9- "المتعلم أخلاقه حميدة"
10- "الطالب يقرأ درسه"
11- "الحمد لله"
12- "ربَّ طالب أوعى من طالب"
13- "كتاب جديد أجمل من بال"
14- " أفضل طالب من أدى درسه"
15- "رغبة في الخير خير"
16- "ويل للمطففين"
17- "في الصف طالب"
18- "أطالب في الصف"
19- "ما طالب في الصف"
20- كل ميسر لما خلق له"
21- "وهو الغفور الودود ذو العرش المجيد فعال لما يريد"

- نشاط (1):

حدد أي من الأمثلة الآتية: (الشجرة مثمرة، الطالب يقرأ درسه، الطالبان مجتهدان، الطالبات مجتهدات، الطلاب مجتهدون، أخي يقرأ ويكتب، المتعلمون أتقياء، محمد أخوك، الحمد لله)) ينتمي للمفهوم النحوي (خبر مفرد)؟ تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	نوع الخبر المفرد	حكم إعرابه	أمثلة غير منتمية (لا أمثلة)	السبب

- نشاط (2):

افتح كتابك المدرسي على الصفحة: (11،12) اقرأ الأمثلة الموجودة هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (الجملة الاسمية)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. يحدد الوقت المتاح لعمل النشاط، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	السبب	أمثلة غير منتمية (لا أمثلة)	السبب

- التقويم:

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (المبتدأ، الخبر، مبتدأ مرفوع، مبتدأ في محل رفع، خبر مرفوع، خبر في محل رفع، أنواع الخبر، خبر مفرد، العائد، خبر جملة اسمية، خبر جملة فعلية، خبر شبه جملة، مسوغات الابتداء بالنكرة، فاعل سد مسد الخبر، تعدد الخبر)؟

س3 هات مثال أو شاهد ينتمي للمفاهيم النحوية:(المبتدأ - الخبر - مبتدأ مرفوع - مبتدأ في محل رفع - خبر مرفوع- خبر في محل رفع - أنواع الخبر - خبر مفرد - العائد - خبر جملة اسمية - خبر جملة فعلية - خبر شبه جملة - مسوغات الابتداء بالنكرة - فاعل سد مسد الخبر - تعدد الخبر)؟ وضح سبب انتماء الشاهد، أعرب الشاهد.

- التعيين (الواجب المنزلي):

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.
2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط (1،2) المنتمية منها للمفهوم النحوي (الجملة الاسمية).
3- عد إلى الصفحات: (18 - 23) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

الوحدة الأولى: (الدرس الثاني)

- **المفهوم النحوي الرئيس للدرس: "الترتيب بين المبتدأ والخبر"**
- **المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس:** (تقدم الخبر وجوبا – تأخر الخبر وجوبا).
- **أهداف التعلم:** يتوقع منك أيها المتعلم بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادراً على:

  يتوقع من المتعلمة بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادرة على:

  1- أن تعرّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  2- أن توضّح أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  3- أن تمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
  4- أن تعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
  5- أن تستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس – من خلال نص أو مثال – مع بيان أحكامها.
  6- أن تحدد مواضع تقدم أي من المبتدأ أو الخبر من خلال نص أو مثال؛ مع بيان السبب.
  7- أن تنظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
  8- أن تميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
  9- أن تستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
  10- أن تشارك بإيجابية في المناقشات والأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

- **المنظم المتقدم للدرس: (الأصل في الجملة الاسمية أن يتقدم المبتدأ ويتأخر الخبر، وقد يتقدم الخبر وجوباً في مواضع محددة، وقد يتأخر وجوباً في مواضع أخرى).**

ينبغي على المتعلم/المتعلمة قراءة المنظم المتقدم للدرس، والتأمل بشكل جيد إلى محتواه؛ للتعرف على مكونات التعلم الجديد، ومناقشة المتطلبات السابقة لتعلمها مع المعلم/المعلمة.

- **خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس:** إليكِ عزيزي المتعلم/المتعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس والتي يمكن تجزئتها إلى شقين؛ الأول لعرض المفاهيم النحوية مع دلالاتها، والثاني لتنظيم المفاهيم النحوية للدرس تنظيما هرميا بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها. سيتم تعلم المفاهيم النحوية على مرحلتين يتم في الأولى التعرف على التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم وفهم معانيها (دلالاتها)، وفي الثانية يتم التعرف على المتطلبات السابقة لتعلم تلك المفاهيم، وتطبيق تعريف (دلالة) كل مفهوم على الشاهد النحوي الخاص به، ثم إعراب الشاهد النحوي، والتعرف على علاقة كل مفهوم بما قبله وبما بعده من المفاهيم والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم.

عليكِ عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ متابعة المعلم/المعلمة بانتباه وتركيز، والمشاركة بحماس وجد وفاعلية في المناقشات والأنشطة المصاحبة للدرس.

الترتيب بين المبتدأ والخبر

دلالته:

الأصل في الجملة الاسمية أن يتقدم المبتدأ ويتأخر الخبر، وقد يتقدم الخبر وجوباً في مواضع محددة، وقد يتأخر وجوباً في مواضع أخرى.

يشتمل على:

تقدم الخبر وجوباً

يدل على أنه:

يتقدم الخبر على المبتدأ وجوباً إذا:
- كان المبتدأ نكرة والخبر شبه جملة.
- كان الخبر لفظاً من الألفاظ التي لها الصدارة.
- كان الخبر مضافاً إلى لفظ من الألفاظ التي لها الصدارة.
- كان الخبر جاراً ومجروراً والمجرور لفظ له الصدارة.
- اتصل بالمبتدأ ضمير يعود على الخبر.
- كان الخبر مقصوراً على المبتدأ بأداة من أدوات القصر.

نحو:
- "عند بدر كلمة"
- "أين الواجب؟"
- "دور من مسح السبورة؟"
- "لمن هذا الكتاب؟"
- "للنجاح فرحته"
- "ما للنجاح إلا المذاكرة"

تأخر الخبر وجوباً

يدل على أنه:

يتأخر الخبر عن وجوباً إذا:
- كان المبتدأ والخبر معرفتين كل منهما صالح لأن يكون المبتدأ وليس هنالك دليل يحدد المبتدأ.
- دخلت على المبتدأ لام الابتداء.
- كان الخبر جملة فعلية فاعلها ضمير يعود على المبتدأ.
- كان المبتدأ من الألفاظ التي لها الصدارة في الكلام.
- كان المبتدأ مقصوراً على الخبر بإحدى أدوات القصر.

نحو:
- "علمكم سلاحكم"
- "لعبد مؤمن خير من مشرك"
- "العلم استحال على الكسول"
- "من عندك؟"
- "إنما أنت مجتهد"

شكل (3)

خريطة مفاهيم للدرس: (الترتيب بين المبتدأ والخبر)



- الجمل والشواهد النحوية للدرس:

1- "عند بدر كلمة"
2- "أين الواجب؟"
3- "دور من مسح السبورة؟"
4- "لمن هذا الكتاب؟"
5- "للنجاح فرحته"
6- "ما للنجاح إلا المذاكرة"
7- "علمكم سلاحكم"
8- "لعبد مؤمن خير من مشرك"
9- "العلم استحال على الكسول"
10- "من عندك؟"
11- "إنما أنت مجتهد"

- نشاط (1):

صنف الأمثلة: (للحب أشجانه، الطالب مجتهد، في الصف طالب، كيف الصعود إلى الحلم، ربَّ زاهد أتقى من عابد، شأن من بهاء المدينة، لمن شارة الليل)؛ إلى أمثلة منتمية أو غير منتمية للمفهوم النحوي (تقدم الخبر وجوباً) مع بيان السبب، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	السبب	م	أمثلة غير منتمية (لا أمثلة)	السبب

- نشاط (2):

صنف الأمثلة: (في الصف طالبان، العلماء ورثة الأنبياء، ما أروع النجاح، إنما أنت مُذكِّر، للعلم فنونه، كيف الصعود إلى الحلم؟، لأنت جدير بالثقة)؛ إلى أمثلة منتمية أو غير منتمية للمفهوم النحوي(تأخر الخبر وجوباً) مع بيان السبب؛ تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	السبب	أمثلة غير منتمية (لا أمثلة)	السبب

- نشاط (3):

افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (24)؛ ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (الترتيب بين المبتدأ والخبر)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	الأمثلة المنتمية (الأمثلة)	السبب

- التقويم:

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (الترتيب بين المبتدأ والخبر، تقدم الخبر وجوباً، تأخر الخبر وجوباً)؟

س3 هات مثال أو شاهد ينتمي للمفاهيم النحوية: (تقدم الخبر وجوباً، تأخر الخبر وجوباً)؟ وضح سبب انتماء الشاهد، أعرب الشاهد.

- التعيين (الواجب المنزلي):

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.
2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي(الترتيب بين المبتدأ والخبر).
3- عد إلى الصفحات (31 - 33) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

الوحدة الأولى: (الدرس الثالث)

- **المفهوم النحوي الرئيس للدرس: حذف المبتدأ والخبر**
- **المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس:** (حذف الخبر وجوبا – حذف المبتدأ وجوبا – حذف المبتدأ أو الخبر أو كليهما جوازا).

أهداف التعلم: يتوقع منك أيها المتعلم بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادراً على:

يتوقع من المتعلمة بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادرة على:

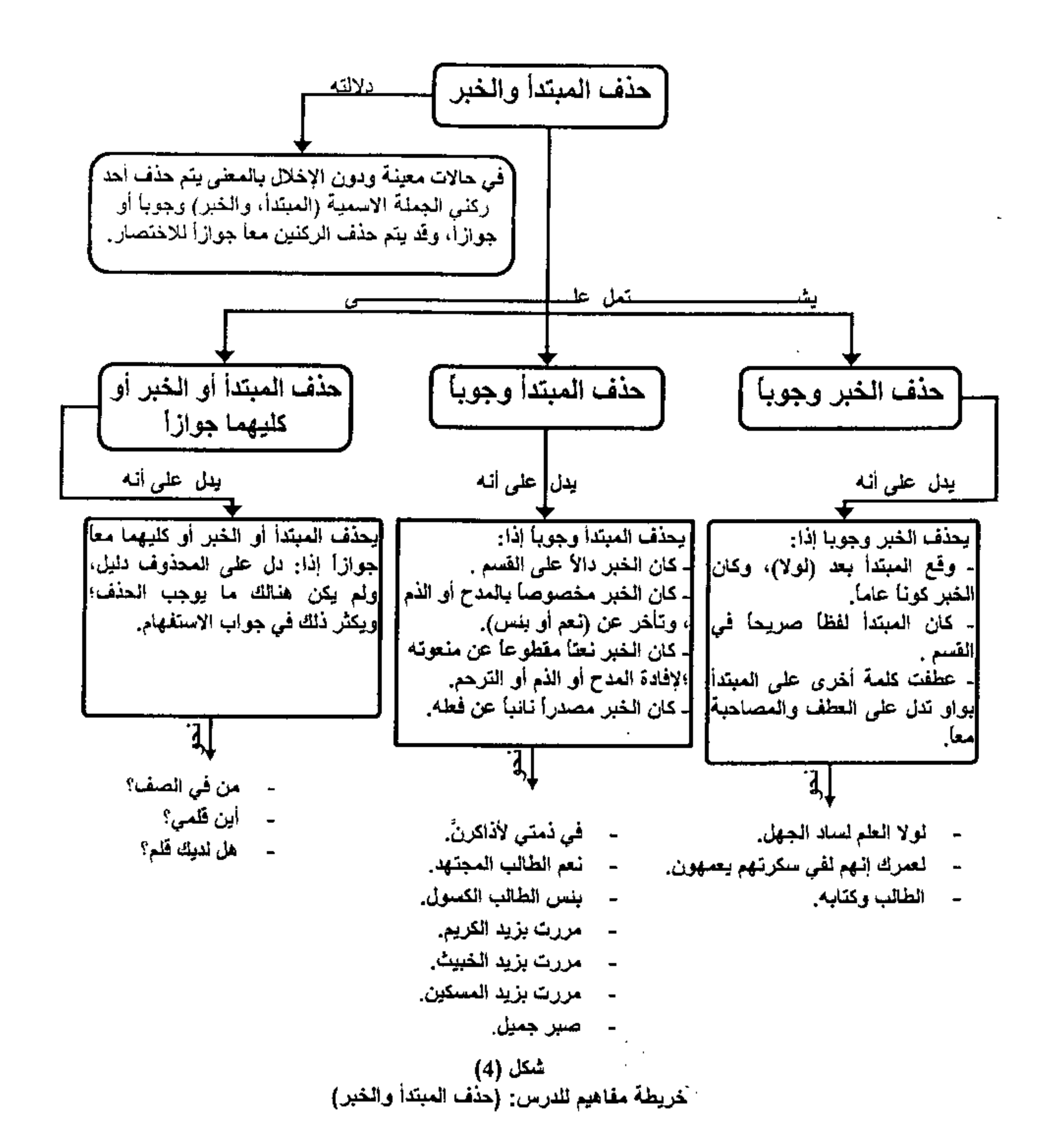
1- أن تعرّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2- أن توضّح أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3- أن تمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4- أن تعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5- أن تستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس – من خلال نص أو مثال – مع بيان أحكامها.
6- أن تنظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7- أن تميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8- أن تستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثا وكتابة.
9- أن تشارك بإيجابية في المناقشات والأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

- **المنظم المتقدم للدرس: (في حالات معينة ودون الإخلال بالمعنى يتم حذف أحد ركني الجملة الاسمية (المبتدأ، والخبر) وجوباً أو جوازاً، وقد يتم حذف الركنين معاً جوازاً للاختصار).**

ينبغي على المتعلم/المتعلمة قراءة المنظم المتقدم للدرس، والتأمل بشكل جيد إلى محتواه؛ للتعرف على مكونات التعلم الجديد، ومناقشة المتطلبات السابقة لتعلمها مع المعلم/المعلمة.

- **خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس:** إليكِ عزيزي المتعلم/المتعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس والتي يمكن تجزئتها إلى شقين؛ الأول لعرض المفاهيم النحوية مع دلالاتها، والثاني لتنظيم المفاهيم النحوية للدرس تنظيماً هرمياً بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها. سيتم تعلم المفاهيم النحوية على مرحلتين يتم في الأولى التعرف على التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم وفهم معانيها (دلالاتها)، وفي الثانية يتم التعرف على المتطلبات السابقة لتعلم تلك المفاهيم، وتطبيق تعريف (دلالة) كل مفهوم على الشاهد النحوي الخاص به، ثم إعراب الشاهد النحوي، والتعرف على علاقة كل مفهوم بما قبله وبما بعده من المفاهيم والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم.

عليكِ عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ متابعة المعلم/المعلمة بانتباه وتركيز، والمشاركة بحماس وجد وفاعلية في المناقشات والأنشطة المصاحبة للدرس.



شكل (4)
خريطة مفاهيم للدرس: (حذف المبتدأ والخبر)

- الجمل والشواهد النحوية للدرس:

1- "لولا العلم لساد الجهل"
2- "لعمرك إنهم لفي سكرتهم يعمهون"
3- "الطالب وكتابه"
4- "في ذمتي لأذاكرنّ"
5- "نعم الطالب المجتهد"
6- "بئس الطالب الكسول"
7- "مررت بزيد الكريم"
8- "مررت بزيد الخبيث"
9- "مررت بزيد المسكين"
10- "صبر جميل

- نشاط (1):

افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (34،35) ، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (حذف المبتدأ والخبر)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	السبب

- التقويم:

س[1] ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س[2] ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (حذف الخبر وجوباً، حذف المبتدأ وجوباً، حذف المبتدأ أو الخبر أو كليهما جوازاً)؟

س[3] هات مثال أو شاهد ينتمي للمفاهيم النحوية: (حذف الخبر وجوباً، حذف المبتدأ وجوباً، حذف المبتدأ أو الخبر أو كليهما جوازاً)؟ ، وضح سبب انتماء الشاهد، أعرب الشاهد.

- التعيين (الواجب المنزلي):

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.
2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي (حذف المبتدأ والخبر).
3- عد إلى الصفحات(41 - 43) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

الوحدة الثانية: (الدرس الأول)

- **المفهوم النحوي الرئيس للدرس: "كان وأخواتها"**
- **المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس:** (أخوات كان - اسم كان وأخواتها- خبر كان وأخواتها - كان - يكن - صار - أصبح - أضحى - ظل - أمسى - بات - ليس - (زال- برح- فتيء- انفك) - دام).
- **أهداف التعلم:** يتوقع منك أيها المتعلم بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادراً على:
  يتوقع من المتعلمة بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادرة على:
  1- أن تعرّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  2- أن توضّح أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  3- أن تمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
  4- أن تعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
  5- أن تستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
  6- أن تنظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
  7- أن تدخل كلاً من الأفعال (كان وأخواتها) - كل فعل منها على حدة - على جملة اسمية مبيناً نوع التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى.
  8- أن تميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
  9- أن تستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
  10- أن تشارك بإيجابية في المناقشات والأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.
- **المنظم المتقدم للدرس: (كان وأخواتها هي أفعال ناقصة ناسخة، تدخل على الجملة الاسمية؛ فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها، قد تستعمل تامة فترفع فاعلاً؛ ما عدا(ليس - فتيء - زال) فهي أفعال تلتزم النقص).**

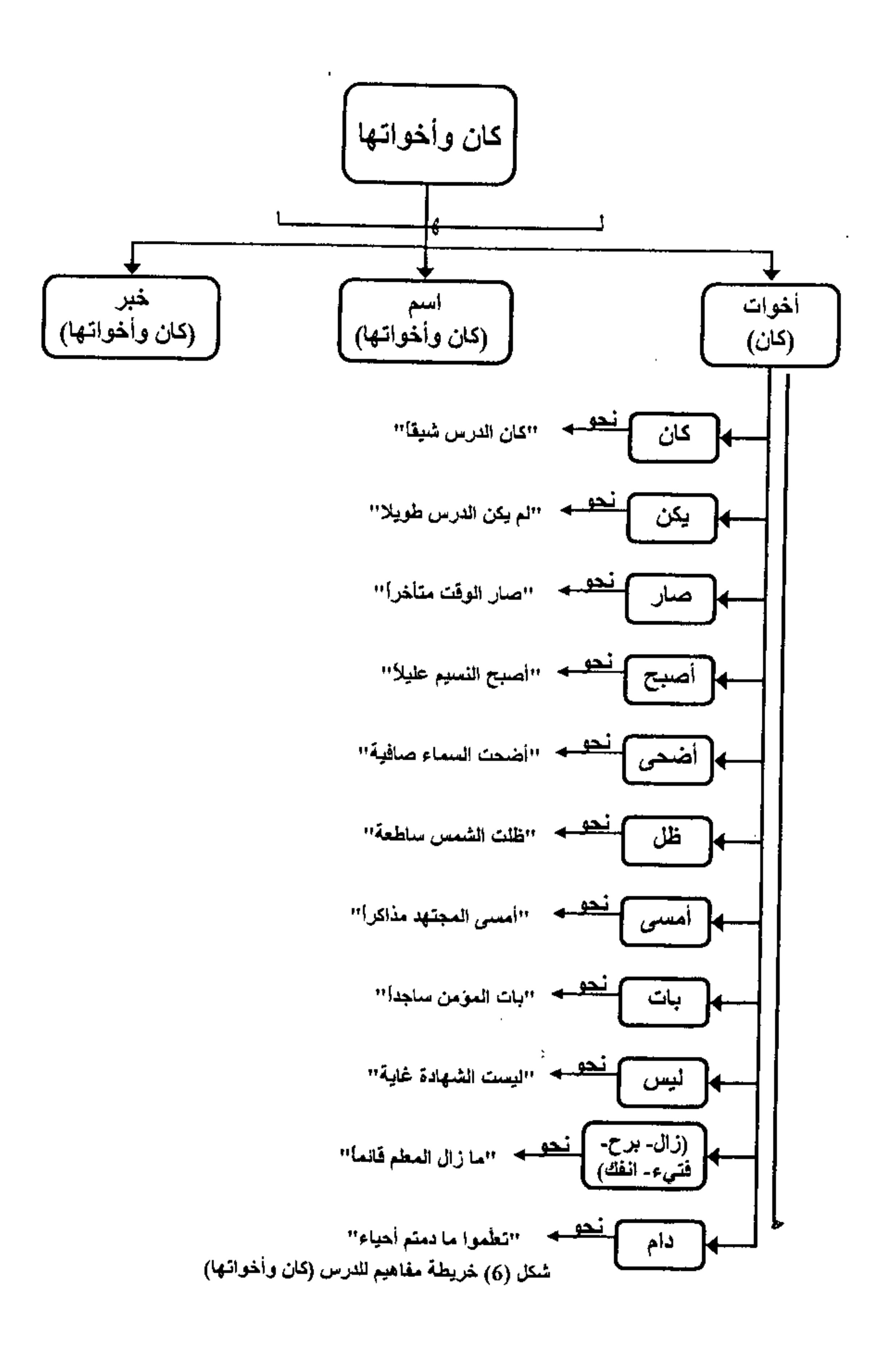
ينبغي على المتعلم/المتعلمة قراءة المنظم المتقدم للدرس، والتأمل بشكل جيد إلى محتواه؛ للتعرف على مكونات التعلم الجديد، ومناقشة المتطلبات السابقة لتعلمها مع المعلم/المعلمة.

- **خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس:** إليكِ عزيزي المتعلم/المتعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس والتي يمكن تجزئتها إلى شقين؛ الأول لعرض المفاهيم النحوية مع دلالاتها، والثاني لتنظيم المفاهيم النحوية للدرس تنظيماً هرمياً بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها. سيتم تعلم المفاهيم النحوية على مرحلتين يتم في الأولى التعرف على التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم وفهم معانيها (دلالاتها)، وفي الثانية يتم التعرف على المتطلبات السابقة لتعلم تلك المفاهيم، وتطبيق تعريف (دلالة) كل مفهوم على الشاهد النحوي الخاص به، ثم إعراب الشاهد النحوي، والتعرف على علاقة كل مفهوم بما قبله وبما بعده من المفاهيم والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم.

عليكِ عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ متابعة المعلم/المعلمة بانتباه وتركيز، والمشاركة بحماس وجد وفاعلية في المناقشات والأنشطة المصاحبة للدرس.



شكل (5)؛ خريطة مفاهيم للدرس: (كان وأخواتها)



شكل (6) خريطة مفاهيم للدرس (كان وأخواتها)

- الجمل والشواهد النحوية للدرس:

1- "الطالب مجتهد"
2- "الدرس شيق"
3- "لم يكن الدرس طويلا"
4- "صار الوقت متأخرا"
5- "أصبح النسيم عليلاً"
6- "أضحت السماء صافية"
7- " ظلت الشمس ساطعة "
8- " أمسى المجتهد مذاكراً "
9- " بات المؤمن ساجداً "
10- " ليست الشهادة غاية "
11- " ما زال المعلم قائماً "
12- " تعلّموا ما دمتم أحياء "

- نشاط (1):

أدخل الفعل الناقص الناسخ (كان) على الأمثلة التالية وغير ما يلزم: (الطالب مجتهد، الطالبان مجتهدان، الطالبتان مذاكرتان، المجتهدون ناجحون، الطالبات مجتهدات، الطلاب مجتهدون، أخوك مجتهد، هذا رجل، أنت مجتهد).؛ دون إجابتك حسب الجدول الآتي:

م	الجملة الاسمية	الجملة بعد دخول (كان)	التغير الحاصل في حكم إعراب المبتدأ

- نشاط (2):

أدخل الفعل الناقص الناسخ (كان) على الأمثلة الآتية وغير ما يلزم: (المؤمن فوق الشبهات، المعلم عندنا، الطالبان مجتهدان، الطالبتان مذاكرتان، المجتهدون ناجحون كأن العين بحراً، الإجازة يوم الجمعة، أخوك ذو خلق حسن، قرأ محمد درسه، الطائرة تحلق في السماء)؛ تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	(أمثلة) للـ:(الجملة الاسمية)	الجملة بعد دخول (كان)	التغير الحاصل في حكم إعراب الخبر

- نشاط (3):

افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (48) ، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطأ بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (كان وأخواتها)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية(أمثلة)	الفعل الناسخ	الجملة قبل دخول الناسخ عليها

- التقويم:

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (أخوات كان، اسم كان وأخواتها، خبر كان وأخواتها، كان، يكن، صار، أصبح، أضحى، ظل، أمسى، بات، ليس، (زال- برح- فتيء- انفك)، دام)؟.

س3 هات مثال أو شاهد ينتمي للمفاهيم النحوية: (أخوات كان، اسم كان وأخواتها، خبر كان وأخواتها، كان، يكن، صار، أصبح، أضحى، ظل، أمسى، بات، ليس، (زال- برح- فتيء- انفك)، دام)؟ وضح سبب انتماء الشاهد، أعرب الشاهد.

- التعيين (الواجب المنزلي)

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.
2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط (3) المنتمية للمفهوم النحوي: (كان وأخواتها).
3- عد إلى الصفحات: (55 - 57) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

الوحدة الثانية: (الدرس الثاني)

- **المفهوم النحوي الرئيس للدرس: "الحروف المشبهة بـــ(ليس)"**
- **المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس:** (إعمال (ما) عمل ليس – إعمال (لا) عمل ليس – إعمال (لات) عمل ليس – ما – اسم (ما) – خبر(ما) – خبر(ما) مقرن بالباء – لا – اسم (لا) – خبر (لا) – لات – اسم (لات) – خبر (لات)).
- **أهداف التعلم:** يتوقع منك أيها المتعلم بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادراً على:
  يتوقع من المتعلمة بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادرة على:

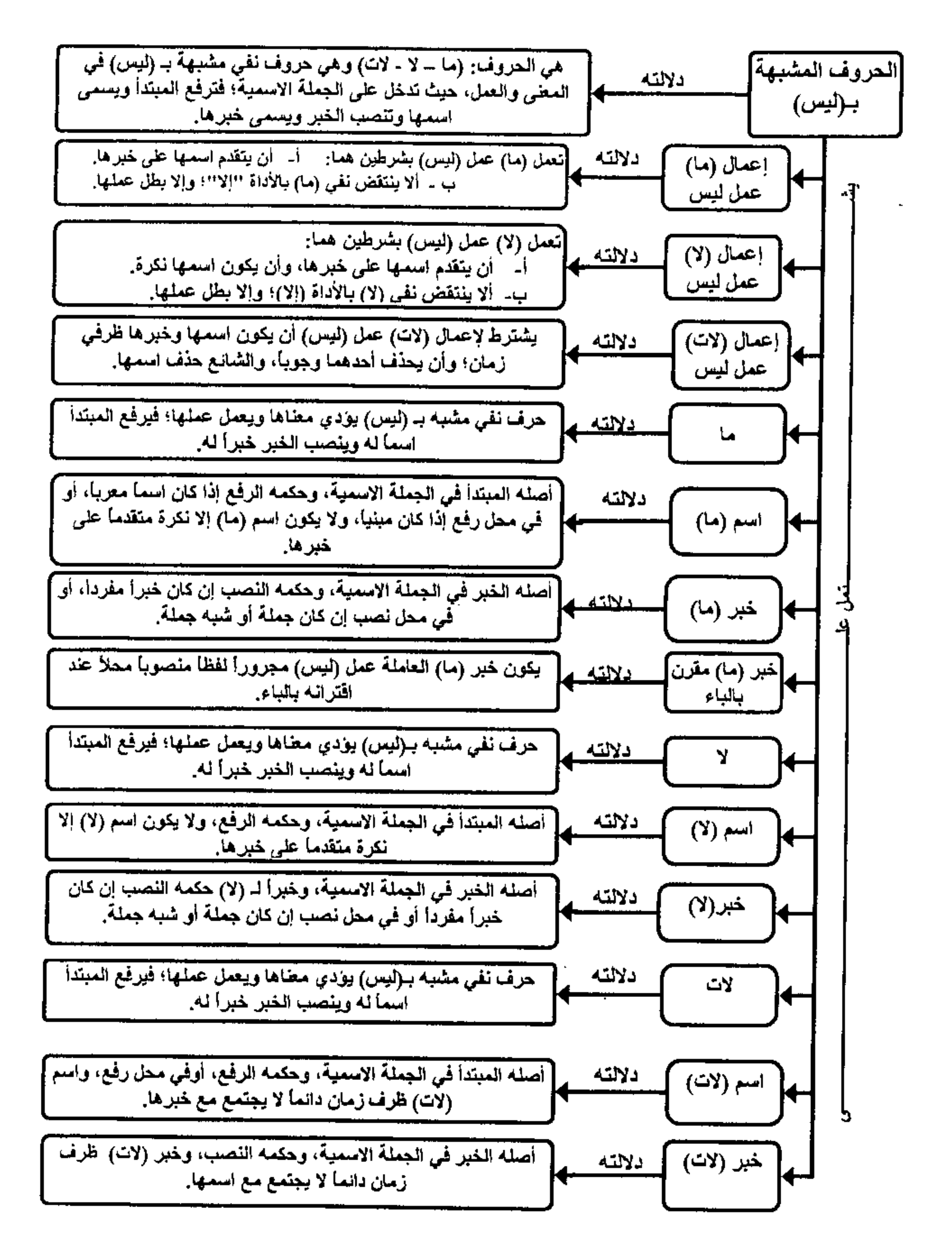
1- أن تعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
2- أن توضِّح أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
3- أن تمثّل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
4- أن تعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
5- أن تستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس – من خلال نص أو مثال – مع بيان أحكامها.
6- أن تنظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
7- أن تميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
8- أن تدخل كلا من الحروف (ما – لا – لات) المشبهات بـــ(ليس) على جملة اسمية مبيناً نوع التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى.
9- أن تستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
10- أن تشارك بإيجابية في المناقشات والأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

- **المنظم المتقدم للدرس: (الحروف المشبهة بـــ(ليس) هي الحروف(ما -لا -لات) وهي حروف نفي مشبهة بـــ (ليس)، تؤدي معناها وتعمل عملها، حيث تدخل على الجملة الاسمية؛ فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها).**

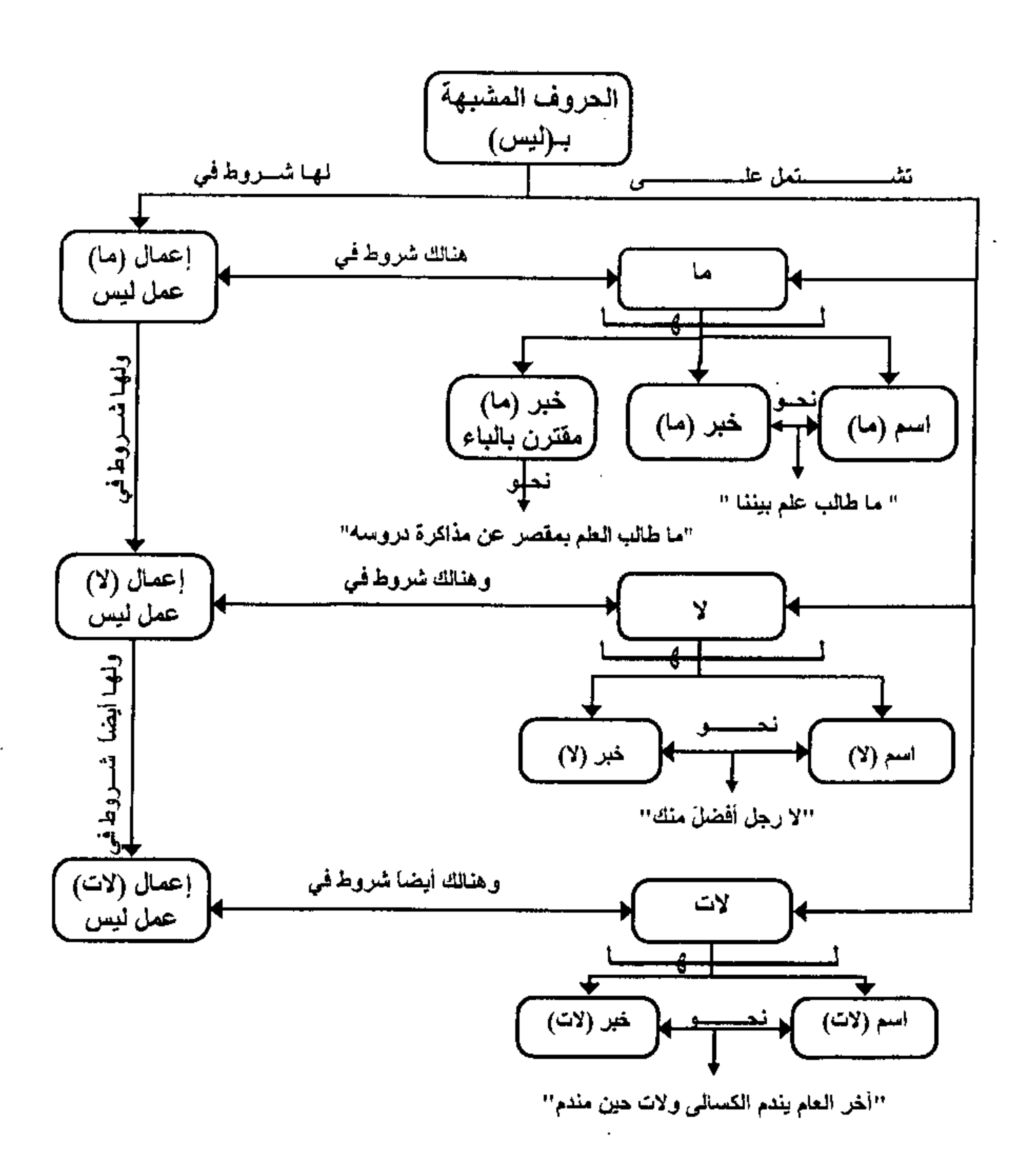
ينبغي على المتعلم/المتعلمة قراءة المنظم المتقدم للدرس، والتأمل بشكل جيد إلى محتواه؛ للتعرف على مكونات التعلم الجديد، ومناقشة المتطلبات السابقة لتعلمها مع المعلم/المعلمة.

- **خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس:** إليكِ عزيزي المتعلم/المتعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس والتي يمكن تجزئتها إلى شقين؛ الأول لعرض المفاهيم النحوية مع دلالاتها، والثاني لتنظيم المفاهيم النحوية للدرس تنظيماً هرمياً بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها. سيتم تعلم المفاهيم النحوية على مرحلتين يتم في الأولى التعرف على التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم وفهم معانيها (دلالاتها)، وفي الثانية يتم التعرف على المتطلبات السابقة لتعلم تلك المفاهيم، وتطبيق تعريف (دلالة) كل مفهوم على الشاهد النحوي الخاص به، ثم إعراب الشاهد النحوي، والتعرف على علاقة كل مفهوم بما قبله وبما بعده من المفاهيم والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم.

عليكِ عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ متابعة المعلم/المعلمة بانتباه وتركيز، والمشاركة بحماس وجد وفاعلية في المناقشات والأنشطة المصاحبة للدرس.



شكل (7)
خريطة مفاهيم للدرس: (الحروف المشبهة بـ(ليس))



شكل (8)

خريطة مفاهيم للدرس: (الحروف المشبهة بـ(ليس))

- الجمل والشواهد النحوية للدرس:

1- "طالب العلم مجتهد، ليس طالب العلم مجتهداً، ما طالب العلم كسولاً".

2- "ما طالب علم بيننا".

3- "ما طالب العلم إلا مجتهد، ما طالب العلم مجتهداً، ما مجتهد طالب العلم".

4- "ما طالب العلم بمقصر عن مذاكرة دروسه".

5- "لا رجل أفضلَ منك، لا رجل إلا أفضلُ منك".

6- "آخر العام يندم الكسالى ولات حين مندم"

- نشاط:

افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (58)؛ ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (الحروف المشبهة بـــ(ليس))، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	(أمثلة) للمفهوم النحوي (الحروف المشبهة بـــ(ليس))	المفهوم الفرعي	السبب

- التقويم:

س[1] ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س[2] ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (إعمال(ما) عمل ليس، إعمال(لا) عمل ليس، إعمال(لات) عمل ليس، ما، اسم(ما)، خبر(ما)، خبر(ما) مقرن بالباء، لا، اسم(لا)، خبر(لا)، لات، اسم(لات)، خبر(لات))

س[3] هات مثال أو شاهد ينتمي للمفاهيم النحوية: (إعمال(ما) عمل ليس، إعمال(لا) عمل ليس، إعمال (لات) عمل ليس، ما، اسم (ما)، خبر(ما)، خبر(ما) مقترن بالباء، لا، اسم (لا)، خبر(لا)، لات، اسم (لات)، خبر(لات))، وضح سبب انتماء الشاهد، أعرب الشاهد.

- التعيين (الواجب المنزلي)

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي(الحروف المشبهة بـــ(ليس)).

3- عد إلى الصفحات: (62 – 64) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

الوحدة الثانية: (الدرس الثالث)

- **المفهوم النحوي الرئيس للدرس: "كاد وأخواتها"**
- **المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس:** (أخوات كاد - اسم (كاد وأخواتها) - خبر (كاد وأخواتها) - أفعال المقاربة - كاد - أوشك - أفعال الرجاء - عسى - أفعال الشروع - أفعال الشروع تامة).
- **أهداف التعلم:** يتوقع منك أيها المتعلم بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادراً على:

  يتوقع من المتعلمة بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادرة على:

  1- أن تعرّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  2- أن توضّح أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  3- أن تمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
  4- أن تعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
  5- أن تستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
  6- أن تنظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
  7- أن تميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
  8- أن تدخل كلاً من الأفعال (كاد وأخواتها) - كل فعل منها على حدة - على جملة اسمية مبيناً نوع التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى.
  9- أن تستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
  10- أن تشارك بإيجابية في المناقشات والأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.

- **المنظم المتقدم للدرس: (كاد وأخواتها هي أفعال ناقصة ناسخة تدخل على الجملة الاسمية، وتعمل عمل(كان وأخواتها) ؛ ترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها ، ولا تكون أخبارها إلا جملة فعلية فعلها مضارع).**

ينبغي على المتعلم/المتعلمة قراءة المنظم المتقدم للدرس، والتأمل بشكل جيد إلى محتواه؛ للتعرف على مكونات التعلم الجديد، ومناقشة المتطلبات السابقة لتعلمها مع المعلم/المعلمة.

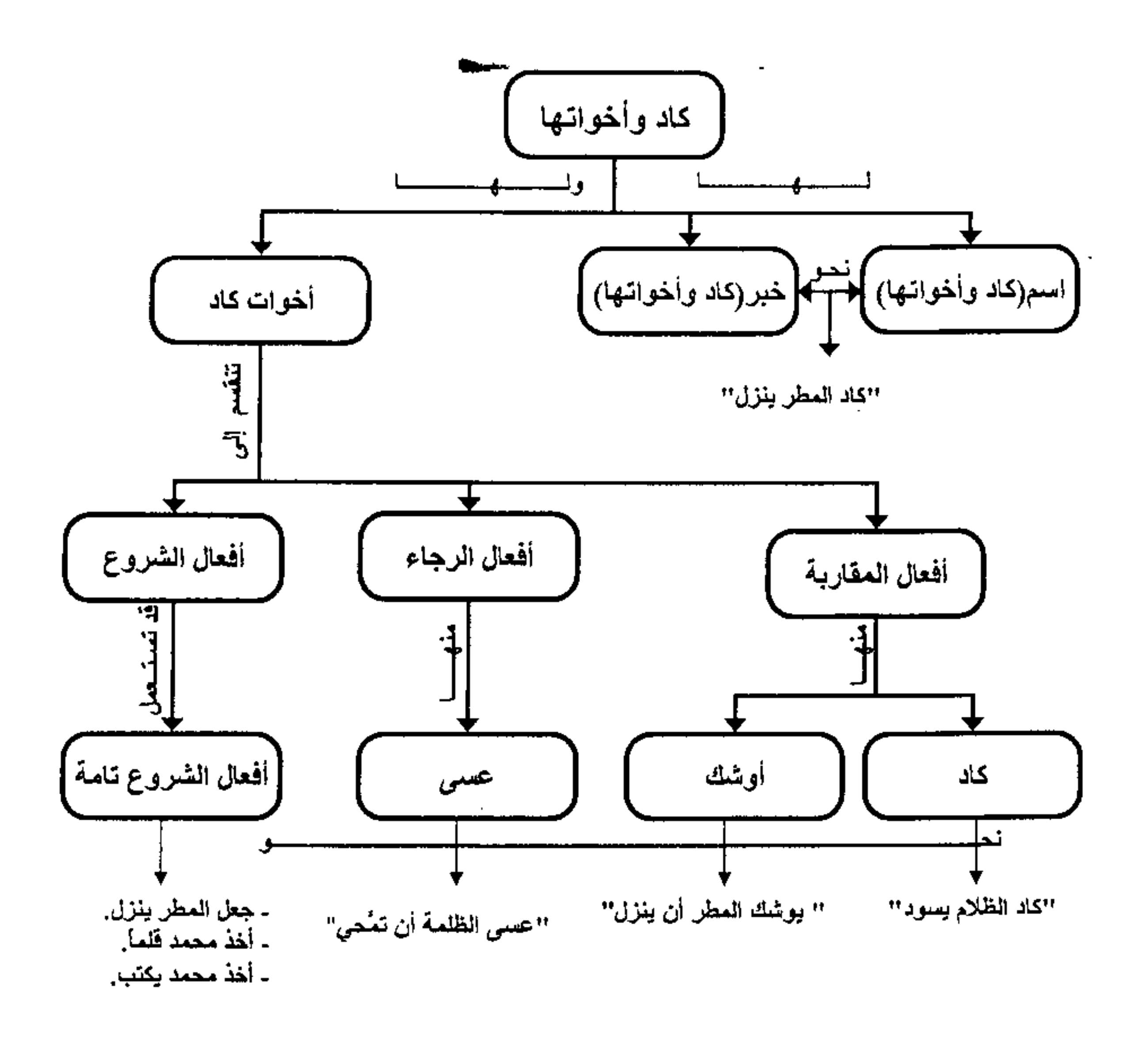
- **خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس:** إليكِ عزيزي المتعلم/المتعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس والتي يمكن تجزئتها إلى شقين؛ الأول لعرض المفاهيم النحوية مع دلالاتها، والثاني لتنظيم المفاهيم النحوية للدرس تنظيماً هرمياً بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها. سيتم تعلم المفاهيم النحوية على مرحلتين يتم في الأولى التعرف على التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم وفهم معانيها (دلالاتها)، وفي الثانية يتم التعرف على المتطلبات السابقة لتعلم تلك المفاهيم، وتطبيق تعريف (دلالة) كل مفهوم على الشاهد النحوي الخاص به، ثم إعراب الشاهد النحوي، والتعرف على علاقة كل مفهوم بما قبله وبما بعده من المفاهيم والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم.

عليكِ عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ متابعة المعلم/المعلمة بانتباه وتركيز، والمشاركة بحماس وجد وفاعلية في المناقشات والأنشطة المصاحبة للدرس.



شكل (9)

خريطة مفاهيم للدرس: (كاد وأخواتها)



شكل (10)
خريطة مفاهيم للدرس: (كاد وأخواتها)

- الجمل والشواهد النحوية للدرس:

1- "كاد المطر ينزل".
2- "كاد الجهل يقتل صاحبه، كدت تكسب المال"
3- "المجتهد يكتسب المفاهيم النحوية، كاد المجتهد يكتسب المفاهيم النحوية، كاد المجتهد أن يكتسب المفاهيم النحوية، يكاد "المجتهد أن يكتسب المفاهيم النحوية".
4- "المطر ينزل، أوشك المطر ينزل، يوشك المطر أن ينزل".
5- "عسى الظلمة تمّحي، عسى الظلمة أن تمّحي".
6- (شرع لكم من الدين ما وصى به نوحا)؛ (الشورى، آية 63).
7- "أخذ محمد قلماً، أخذ محمد يكتب، يأخذ محمد كتابا، خذ الكتاب برفق".

- نشاط (1):

صنف الأمثلة الآتية:(كاد الظلام يعم المكان، يكاد الليل أن ينقضي، أنشأ الليل أن ينقضي، أوشك المجتهد أن ينتهي من مذاكرة دروسه، كادت مفاهيم الدرس تنسى، لعل المتعلم يتذكر أهمية النحو، أخذ المتعلم يتذكر مفاهيم الدرس، كاد الكسل يقتل الهمة، بدأ الليل طويلاً) إلى (أمثلة) و (لا أمثلة) للمفهوم النحوي(كاد وأخواتها)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	السبب	أمثلة غير منتمية (لا أمثلة)	السبب

- نشاط (2):

افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (65،66)؛ ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (كاد وأخواتها)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية (أمثلة)	المفهوم الفرعي الذي ينتمي إليه المثال	السبب

- التقويم:

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (أخوات كاد، اسم(كاد وأخواتها)، خبر(كاد وأخواتها)، أفعال المقاربة، كاد، أوشك، أفعال الرجاء، عسى، أفعال الشروع، أفعال الشروع تامة) ؟.

س3 هات مثال أو شاهد ينتمي للمفاهيم النحوية: (أخوات كاد، اسم(كاد وأخواتها)، خبر(كاد وأخواتها)، أفعال المقاربة، كاد، أوشك، أفعال الرجاء، عسى، أفعال الشروع، أفعال الشروع تامة)؛ وضح سبب انتماء الشاهد، أعرب الشاهد.

- التعيين (الواجب المنزلي):

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط (2)؛ المنتمية للمفهوم النحوي(كاد وأخواتها).

3- عد إلى الصفحات: (71 - 73) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

الوحدة الثانية: (الدرس الرابع)

- **المفهوم النحوي الرئيس للدرس: "إنَّ وأخواتها"**
- **المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس:** (أخوات إنَّ - اسم إنَّ وأخواتها - خبر إنَّ وأخواتها - إنَّ - أنَّ - كأنَّ - لكنَّ - لعل - ليت - ما الكافة).
- **أهداف التعلم:** يتوقع منك أيها المتعلم بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادراً على:

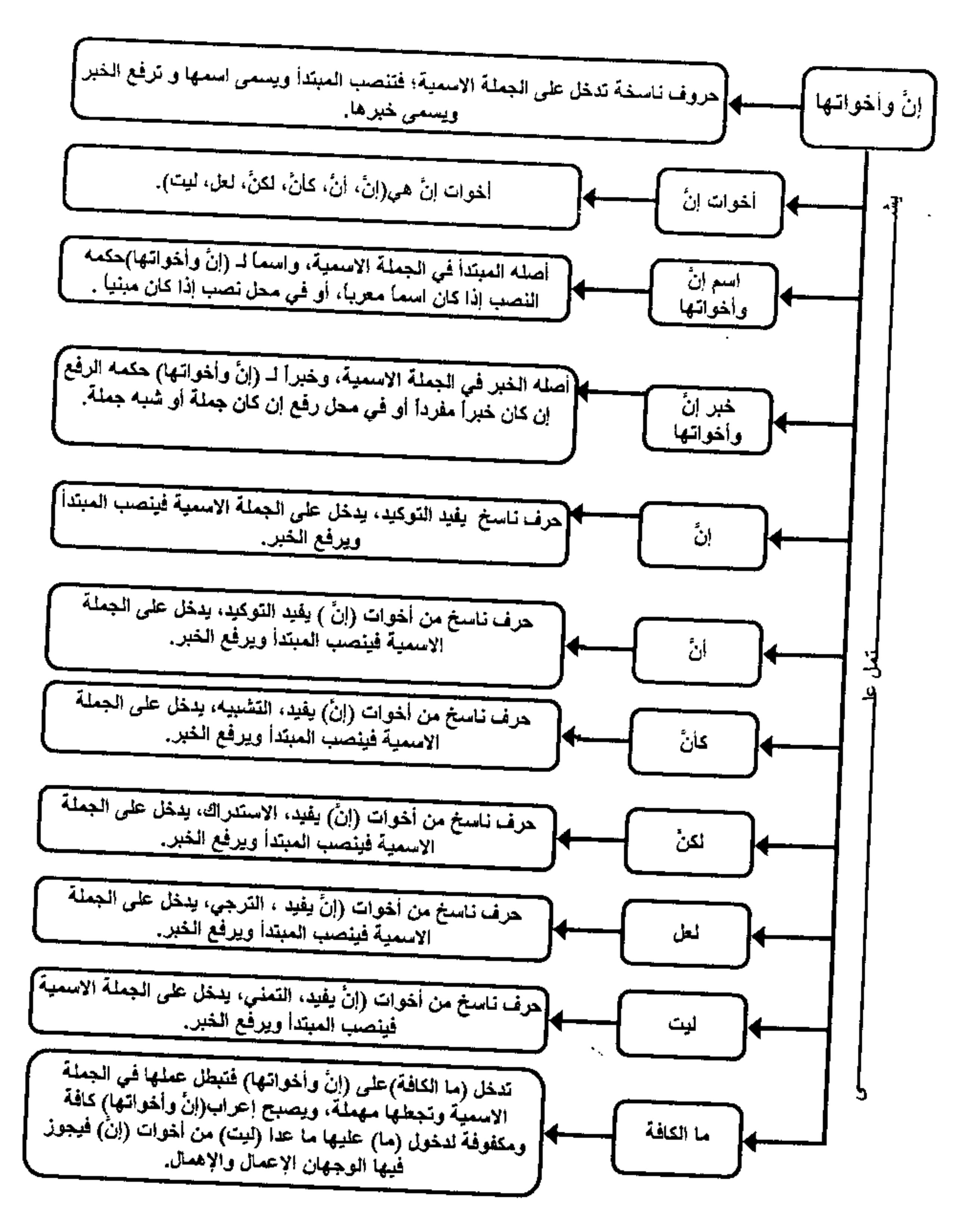
  يتوقع من المتعلمة بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادرة على:

  1- أن تعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  2- أن توضِّح أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  3- أن تمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
  4- أن تعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
  5- أن تستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
  6- أن تنظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
  7- أن تميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
  8- أن يدخل كلاً من الحروف (إنَّ وأخواتها) - كل حرف منها على حدة - على جملة اسمية مبيناً نوع التغير الحاصل في الجملة حكماً ومعنى.
  9- أن تستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداما صحيحاً؛ تحدثا وكتابة.
  10- أن تشارك بإيجابية في المناقشات والأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.
- **المنظم المتقدم للدرس: (إنَّ وأخواتها هي حروف ناسخة تدخل على الجملة الاسمية؛ فتنصب المبتدأ ويسمى اسمها و ترفع الخبر ويسمى خبرها).**

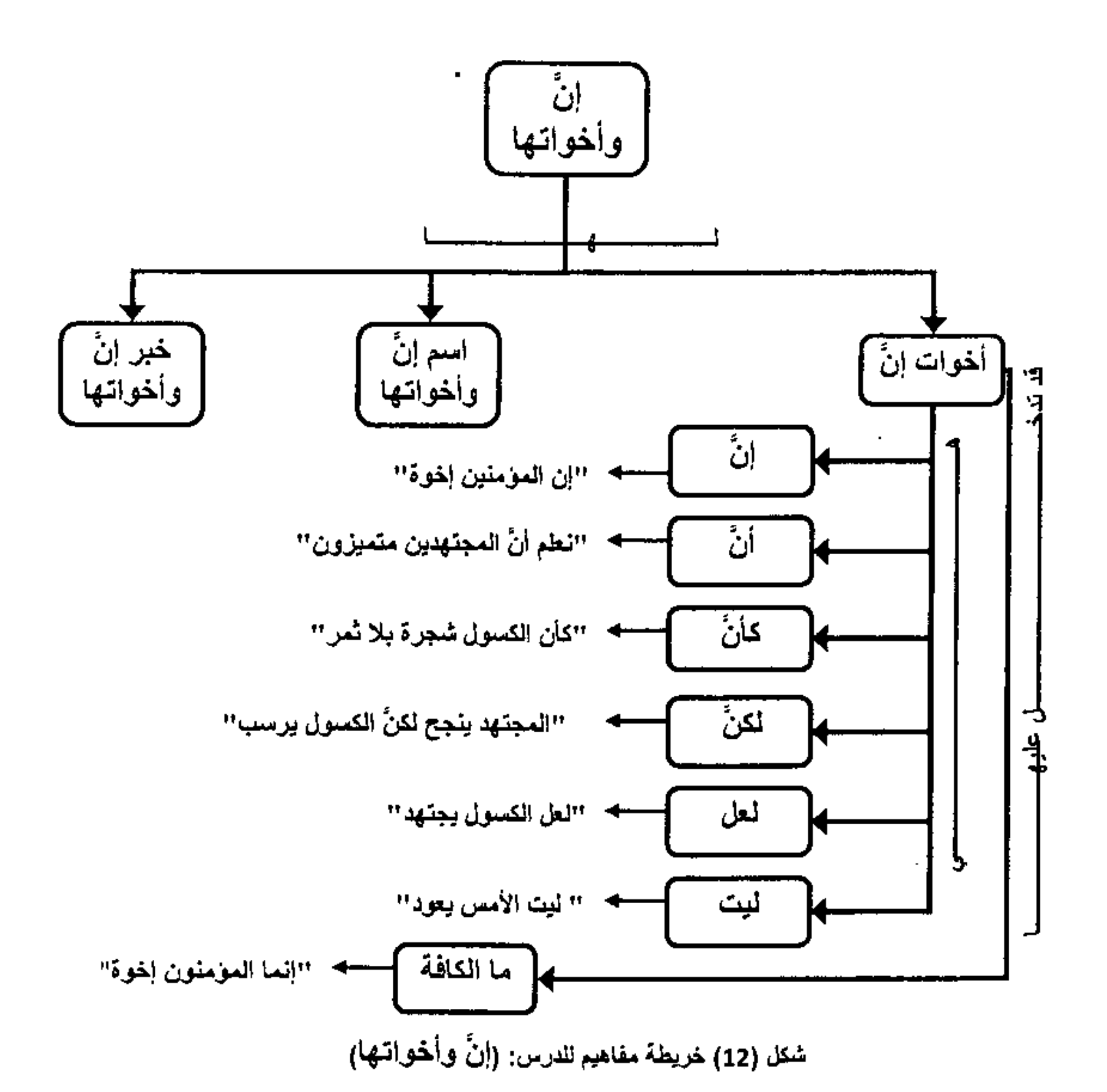
ينبغي على المتعلم/المتعلمة قراءة المنظم المتقدم للدرس، والتأمل بشكل جيد إلى محتواه؛ للتعرف على مكونات التعلم الجديد، ومناقشة المتطلبات السابقة لتعلمها مع المعلم/المعلمة.

- **خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس:** إليكِ عزيزي المتعلم/المتعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس والتي يمكن تجزئتها إلى شقين؛ الأول لعرض المفاهيم النحوية مع دلالاتها، والثاني لتنظيم المفاهيم النحوية للدرس تنظيماً هرمياً بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها. سيتم تعلم المفاهيم النحوية على مرحلتين يتم في الأولى التعرف غلى التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم وفهم معانيها (دلالاتها)، وفي الثانية يتم التعرف على المتطلبات السابقة لتعلم تلك المفاهيم، وتطبيق تعريف (دلالة) كل مفهوم على الشاهد النحوي الخاص به، ثم إعراب الشاهد النحوي، والتعرف على علاقة كل مفهوم بما قبله وبما بعده من المفاهيم والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم.

عليكِ عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ متابعة المعلم/المعلمة بانتباه وتركيز، والمشاركة بحماس وجد وفاعلية في المناقشات والأنشطة المصاحبة للدرس.



شكل (11) خريطة مفاهيم للدرس: (إنَّ وأخواتها)



شكل (12) خريطة مفاهيم للدرس: (إنَّ وأخواتها)

- الجمل والشواهد النحوية للدرس:

1- "الطالبُ مجتهدٌ، إنَّ الطالبَ مجتهدٌ".
2- "هذا قلمٌ جديدٌ، إنَّ هذا قلمٌ جديدٌ".
3- "إنَّ المؤمنين إخوة".
4- "نعلم أنَّ المجتهدين متميزون".
5- "كأن الكسول شجرة بلا ثمر".
6-"المجتهد ينجح لكنَّ الكسول يرسب".
7- "لعل الكسول يجتهد".
8- "ليت أيام الشباب تعود، ليت الأمس يعود".
9- قال تعالى: (إنما المؤمنون إخوة)؛ الحجرات، آية 10.

- نشاط (1):

هات (9) جمل اسمية تشتمل على حالات الخبر التسع المتعلمة؛ ثم أدخل (إنّ) على كل جملة منها وغير ما يلزم.

- نشاط (2):

حدد أي من الأمثلة: (إنما أخوك مجتهد، ليت الشجرة مثمرة، إنّ المتعلمون أتقياء، نبيل طالب ذكي لكنه كسول، إنّ أخاك مجتهد، كأنما الجهل نفق مظلم، لعل الغافل يصحو، علمت أنّ الطالبات مجتهدات، كأنّ الفتاة بدر)؛ ينتمي للمفهوم النحوي: (إنّ وأخواتها)، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي (إنّ وأخواتها)	الحرف الناسخ	معناه	اسمه	خبره

- نشاط (3):

افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (78)؛ ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس(إنّ وأخواتها)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	(أمثلة)	المفهوم الفرعي	السبب

- التقويم:

س[1] ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س[2] ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (أخوات إنّ، اسم إنّ وأخواتها، خبر إنّ وأخواتها، إنّ، أنّ، كأنّ، لكنّ، لعل، ليت، ما الكافة)؟.

س[3] هات مثال أو شاهد ينتمي للمفاهيم النحوية: (أخوات إنّ، اسم إنّ وأخواتها، خبر إنّ وأخواتها، إنّ، أنّ، كأنّ، لكنّ، لعل، ليت، ما الكافة)؛ وضح سبب انتماء الشاهد، أعرب الشاهد.

- التعيين (الواجب المنزلي):

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاطين (1، 2)؛ المنتمية للمفهوم النحوي (إنّ وأخواتها).

3- أدخل على الجمل الآتية ناسخاً مناسباً من الحروف الناسخة(إنّ وأخواتها)، تدون الإجابة بحسب الجدول المرفق: (الطالبتان مجتهدتان، الطالبتان مذاكرتان، المجتهدون يذاكرون دروسهم، النحو عماد اللغة، الشجرة ثمارها يانعة، المتعلم حسنة أخلاقه، الأخلاق الحميدة ترفع صاحبها، محمد في الفصل):

م	الجملة قبل دخول الناسخ	إعرابها	الجملة بعد دخول الناسخ	إعرابها

4- عد إلى الصفحات: (83 – 85) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

الوحدة الثانية: (الدرس الخامس)

- **المفهوم النحوي الرئيس للدرس: "كسر همزة "إنَّ" وفتحها"**
- **المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس:** (كسر همزة إنَّ - فتح همزة إنَّ).
- أهداف التعلم: يتوقع منك أيها المتعلم بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادراً على:

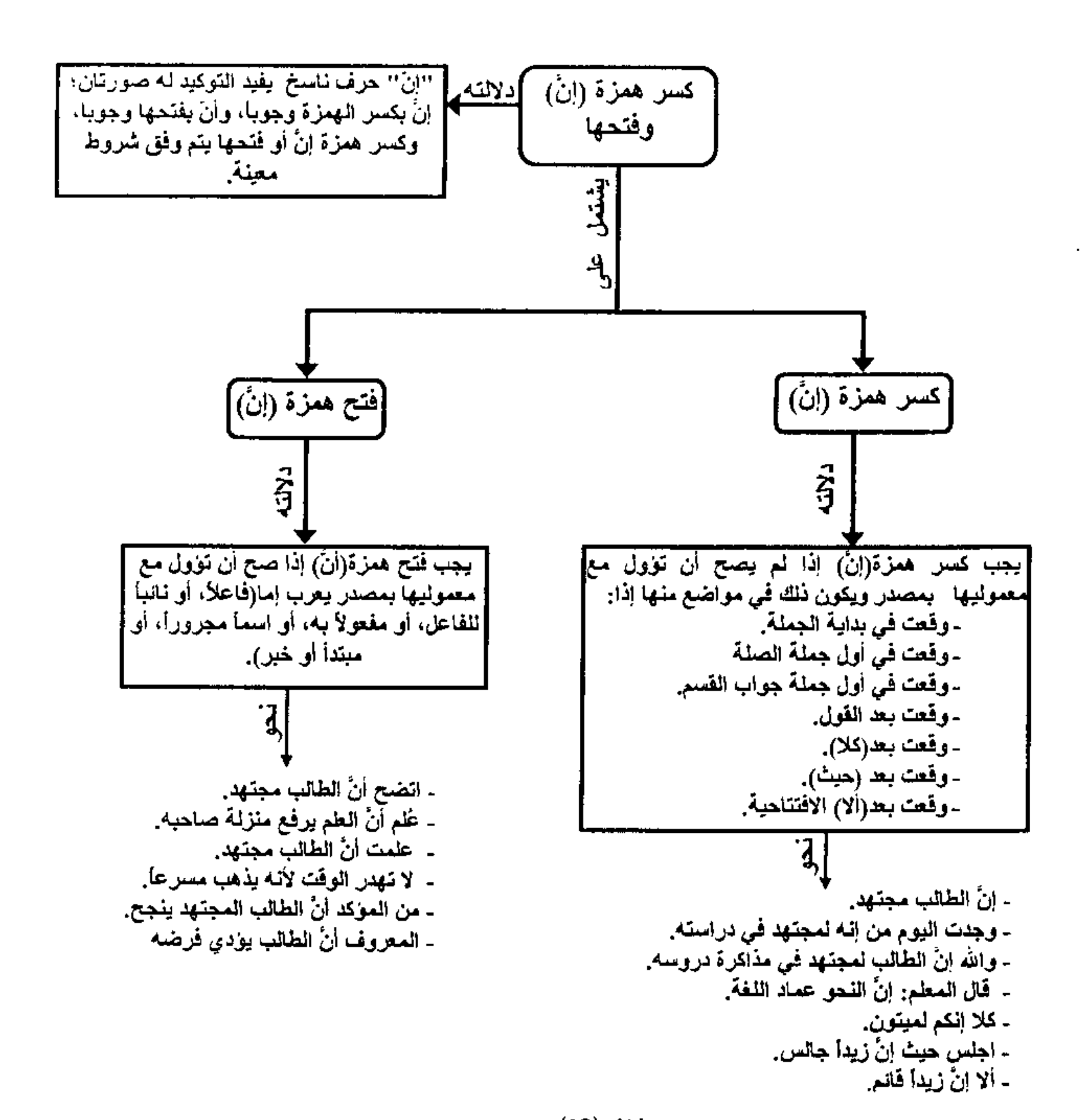
  يتوقع من المتعلمة بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادرة على:

  1- أن تعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  2- أن توضِّح أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  3- أن تمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
  4- أن تعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
  5- أن تستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
  6- أن تنظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
  7- أن تميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
  8- أن تستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
  9- أن تشارك بإيجابية في المناقشات والأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.
- **المنظم المتقدم للدرس: (إنَّ حرف ناسخ يفيد التوكيد له صورتان ؛ إنَّ بكسر الهمزة وجوباً، وأنَّ بفتحها وجوباً، وكسر همزة إنَّ أو فتحها يتم وفق شروط معينة).**

ينبغي على المتعلم/المتعلمة قراءة المنظم المتقدم للدرس، والتأمل بشكل جيد إلى محتواه؛ للتعرف على مكونات التعلم الجديد، ومناقشة المتطلبات السابقة لتعلمها مع المعلم/المعلمة.

- **خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس:** إليكِ عزيزي المتعلم/المتعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس والتي يمكن تجزئتها إلى شقين؛ الأول لعرض المفاهيم النحوية مع دلالاتها، والثاني لتنظيم المفاهيم النحوية للدرس تنظيماً هرمياً بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها. سيتم تعلم المفاهيم النحوية على مرحلتين يتم في الأولى التعرف على التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم وفهم معانيها (دلالاتها)، وفي الثانية يتم التعرف على المتطلبات السابقة لتعلم تلك المفاهيم، وتطبيق تعريف (دلالة) كل مفهوم على الشاهد النحوي الخاص به، ثم إعراب الشاهد النحوي، والتعرف على علاقة كل مفهوم بما قبله وبما بعده من المفاهيم والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم.

عليكِ عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ متابعة المعلم/المعلمة بانتباه وتركيز، والمشاركة بحماس وجد وفاعلية في المناقشات والأنشطة المصاحبة للدرس.



شكل (13)
خريطة مفاهيم للدرس: (كسر همزة "إنّ" وفتحها)

- الجمل والشواهد النحوية للدرس:

(أ)

1- "إنَّ الطالب مجتهد"
2- "وجدت اليوم من إنه لمجتهد في دراسته"
3- "والله إنَّ الطالب لمجتهد في مذاكرة دروسه"
4- "قال المعلم: إنَّ النحو عماد اللغة"
5- "كلا إنكم لميتون"
6- "اجلس حيث إنَّ زيداً جالس"
7- "ألا إنَّ زيداً قائم"

(ب)

" اتضح أنَّ الطالب مجتهد، اتضح اجتهاد الطالب، عُلم أنَّ العلم يرفع منزلة صاحبه، عُلم رفع العلم لمنزلة صاحبه، علمت أنَّ الطالب مجتهد، علمت اجتهاد الطالب، لا تهدر الوقت لأنه يذهب مسرعاً، لا تهدر الوقت لذهابه مسرعاً، من المؤكد أنَّ الطالب المجتهد ينجح، من المؤكد نجاح الطالب المجتهد، المعروف أنَّ الطالب يؤدي فرضه، المعروف أداء الطالب لفرضه "

- نشاط:

افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (86)؛ ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (كسر همزة إنَّ وفتحها)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة للمفهوم (كسر همزة إنَّ وفتحها)	المفهوم الفرعي الذي ينتمي إليه المثال	السبب

- التقويم:

س[1] ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س[2] ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (كسر همزة إنَّ، فتح همزة إنَّ)؟.

س[3] هات مثال أو شاهد ينتمي للمفاهيم النحوية: (كسر همزة إنَّ، فتح همزة إنَّ)؛ وضح سبب انتماء الشاهد، أعرب الشاهد.

- التعيين (الواجب المنزلي)

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي:(كسر همزة إنَّ وفتحها).

3- عد إلى الصفحات: (91 - 93) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

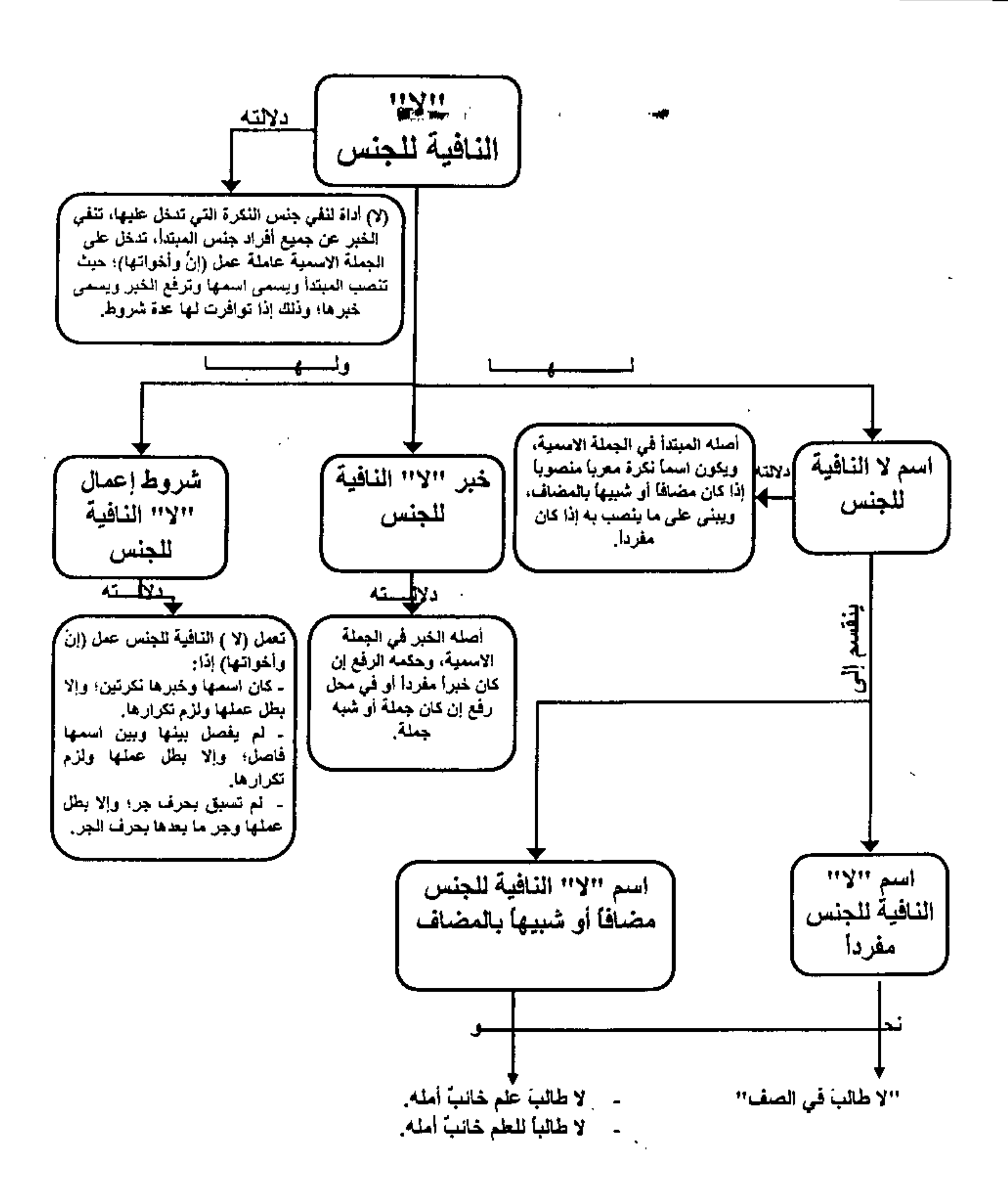
الوحدة الثانية: (الدرس السادس)

- **المفهوم النحوي الرئيس للدرس: " "لا" النافية للجنس "**
- **المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس:** (اسم "لا" النافية للجنس – اسم "لا" النافية للجنس مفرداً – اسم "لا" النافية للجنس مضافاً أو شبيهاً بالمضاف – خبر "لا" النافية للجنس – إعمال "لا" النافية للجنس).
- **أهداف التعلم:** يتوقع منك أيها المتعلم بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادراً على:
  يتوقع من المتعلمة بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادرة على:
  1- أن تعرّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  2- أن توضّح أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  3- أن تمثل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
  4- أن تعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
  5- أن تستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس – من خلال نص أو مثال – مع بيان أحكامها.
  6- أن تنظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
  7- أن تميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
  8- أن تستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
  9- أن تشارك بإيجابية في المناقشات والأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.
- **المنظم المتقدم للدرس: (لا النافية للجنس هي أداة لنفي جنس النكرة التي تدخل عليها، تنفي الخبر عن جميع أفراد جنس المبتدأ، تدخل على الجملة الاسمية عاملة عمل (إنّ وأخواتها)؛ تنصب المبتدأ ويسمى اسمها وترفع الخبر ويسمى خبرها؛ وذلك إذا توافرت لها عدة شروط).**

ينبغي على المتعلم/المتعلمة قراءة المنظم المتقدم للدرس، والتأمل بشكل جيد إلى محتواه؛ للتعرف على مكونات التعلم الجديد، ومناقشة المتطلبات السابقة لتعلمها مع المعلم/المعلمة.

- **خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس:** إليكِ عزيزي المتعلم/المتعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس والتي يمكن تجزئتها إلى شقين؛ الأول لعرض المفاهيم النحوية مع دلالاتها، والثاني لتنظيم المفاهيم النحوية للدرس تنظيماً هرمياً بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها. سيتم تعلم المفاهيم النحوية على مرحلتين يتم في الأولى التعرف على التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم وفهم معانيها (دلالاتها)، وفي الثانية يتم التعرف على المتطلبات السابقة لتعلم تلك المفاهيم، وتطبيق تعريف (دلالة) كل مفهوم على الشاهد النحوي الخاص به، ثم إعراب الشاهد النحوي، والتعرف على علاقة كل مفهوم بما قبله وبما بعده من المفاهيم والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم.

عليكِ عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ متابعة المعلم/المعلمة بانتباه وتركيز، والمشاركة بحماس وجد وفاعلية في المناقشات والأنشطة المصاحبة للدرس.



شكل (14)
خريطة مفاهيم للدرس: (لا النافية للجنس)

- الجمل والشواهد النحوية للدرس:

1- "لا طالبَ في الصف".

2- "لا طالبَ في الصف، لا طالبين متهاونان في طلب العلم، لا طالباتِ متهاوناتٌ في طلب العلم، لا طلابَ متهاونون في طلب العلم".

3- "طالبُ علم خائب أمله، لا طالبَ علم خائبٌ أمله، لا طالباً للعلم خائبٌ أمله".

4- "لا طالب في الصف، لا طالبين متهاونان في طلب العلم، لا طالباتِ متهاوناتٌ في طلب العلم، لا طلابَ متهاونون في طلب العلم".

5- "لا الجهل مرغوب بقاؤه ولا التخلف، لا لمقصر عذر ولا اعتذار، الطلاب يقرؤون دروسهم بلا تهاون أو تقصير".

- نشاط:

افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (94) ، ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطاً بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس(لا النافية للجنس)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب، تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	الأمثلة المنتمية	المفهوم الفرعي الدال عليه (المثال)	السبب

- التقويم:

س1 ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س2 ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (اسم لا النافية للجنس، اسم لا النافية للجنس مفرداً، اسم لا النافية للجنس مضافاً أو شبيهاً بالمضاف، خبر لا النافية للجنس، إعمال لا النافية للجنس)؟.

س3 هات مثال أو شاهد ينتمي للمفاهيم النحوية: (اسم لا النافية للجنس، اسم لا النافية للجنس مفرداً، اسم لا النافية للجنس مضافاً أو شبيهاً بالمضاف، خبر لا النافية للجنس، إعمال لا النافية للجنس)؛ وضح سبب انتماء الشاهد، أعرب الشاهد.

- التعيين (الواجب المنزلي)

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

2- أعرب إعراباً وافياً أمثلة النشاط المنتمية للمفهوم النحوي(لا النافية للجنس).

3- عد إلى الصفحات: (98 - 99) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

الوحدة الثانية: (الدرس السابع)

- **المفهوم النحوي الرئيس للدرس: "ظنَّ وأخواتها"**
- **المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس:** (أخوات ظنَّ - فاعل ظنَّ وأخواتها - مفعولي (ظنَّ وأخواتها) - مفعول به أول لـ(ظنَّ وأخواتها) - مفعول به ثان لـ(ظنَّ وأخواتها)- أفعال القلوب - أفعال الرجحان - أفعال اليقين - تعلَّم - أفعال التحويل - مصدر سد مسد مفعولي أفعال القلوب).
- **أهداف التعلم:** يتوقع منك أيها المتعلم بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادراً على:

  يتوقع من المتعلمة بعد الانتهاء من الدرس أن تكون قادرة على:

  1- أن تعرِّف المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  2- أن توضِّح أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم النحوية الواردة في الدرس.
  3- أن تمثّل للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس في جمل مفيدة.
  4- أن تعرب الأمثلة المتعلقة بالمفاهيم النحوية الواردة في الدرس إعراباً وافياً.
  5- أن تستخرج المفاهيم النحوية الواردة في الدرس - من خلال نص أو مثال - مع بيان أحكامها.
  6- أن تنظم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس من خلال خريطة مفاهيم توضح العلاقات والصلات أو الروابط بين مفاهيم الدرس.
  7- أن تميز الأمثلة المنتمية للمفاهيم النحوية الواردة في الدرس من غير المنتمية؛ مع بيان السبب.
  8- أن تدخل الأفعال (ظنَّ وأخواتها) - كل فعل منها على حدة - على جملة اسمية مبيناً أثرها في تلك الجملة حكماً ومعنى.
  9- أن تستخدم المفاهيم النحوية الواردة في الدرس استخداماً صحيحاً؛ تحدثاً وكتابة.
  10- أن تشارك بإيجابية في المناقشات والأنشطة والتعيينات المصاحبة للدرس.
- **المنظم المتقدم للدرس: (ظنَّ وأخواتها هي أفعال ماضية ناسخة، تدخل على الجملة الاسمية؛ بعد استيفائها للفاعل، فتنصب المبتدأ مفعولاً به أول، وتنصب الخبر مفعولاً به ثان، يأتي منها المضارع والأمر ويعمل عملها؛ ما عدا الفعل تعلَّم فإنه فعل جامد ملازم للأمرية).**

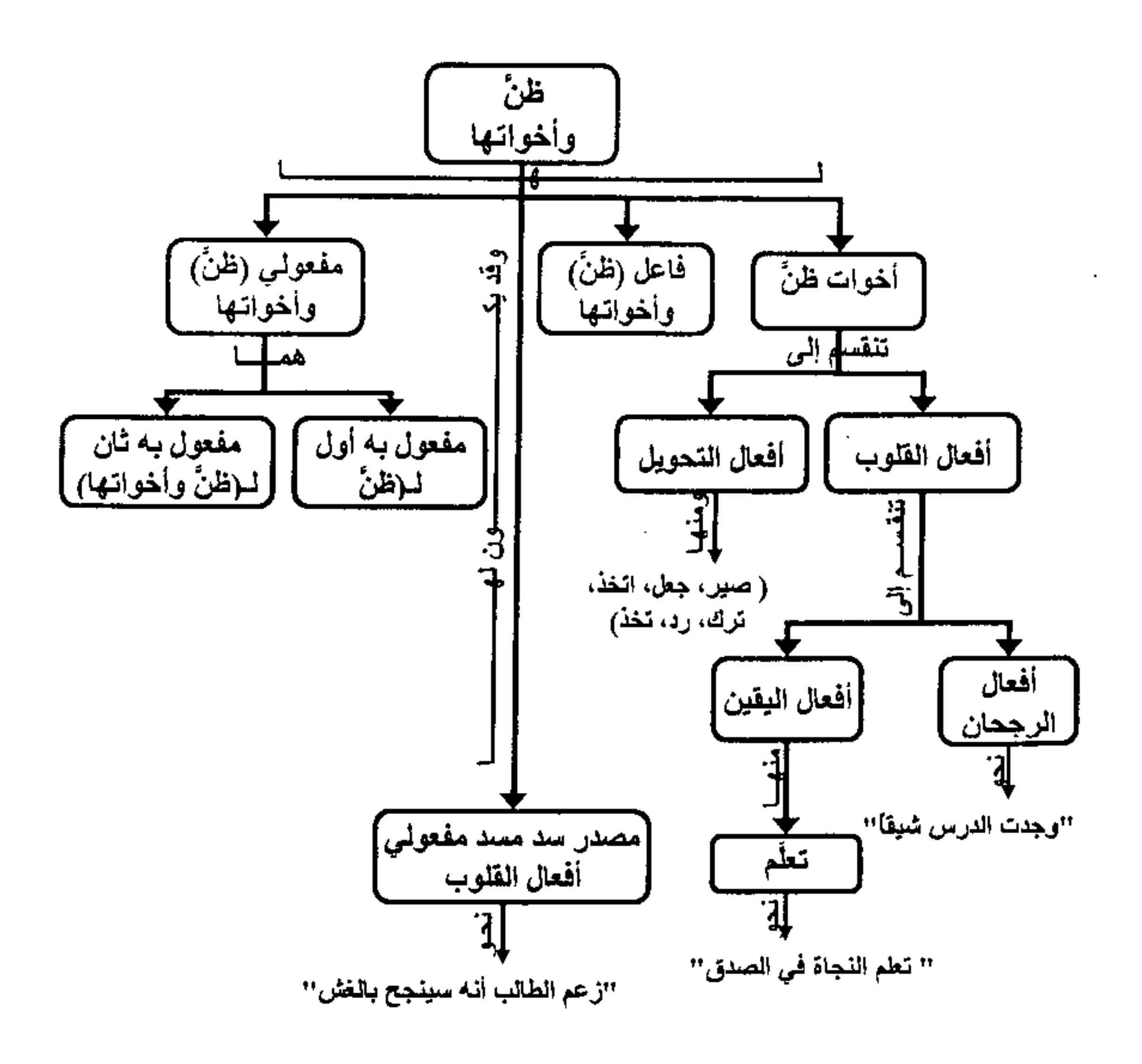
ينبغي على المتعلم/المتعلمة قراءة المنظم المتقدم للدرس، والتأمل بشكل جيد إلى محتواه؛ للتعرف على مكونات التعلم الجديد، ومناقشة المتطلبات السابقة لتعلمها مع المعلم/المعلمة.

- **خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس:** إليكِ عزيزي المتعلم/المتعلمة خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس والتي يمكن تجزئتها إلى شقين؛ الأول لعرض المفاهيم النحوية مع دلالاتها، والثاني لتنظيم المفاهيم النحوية للدرس تنظيماً هرمياً بحسب العلاقات الرابطة فيما بينها. سيتم تعلم المفاهيم النحوية على مرحلتين يتم في الأولى التعرف على التسلسل المنطقي لتلك المفاهيم وفهم معانيها (دلالاتها)، وفي الثانية يتم التعرف على المتطلبات السابقة لتعلم تلك المفاهيم، وتطبيق تعريف (دلالة) كل مفهوم على الشاهد النحوي الخاص به، ثم إعراب الشاهد النحوي، والتعرف على علاقة كل مفهوم بما قبله وبما بعده من المفاهيم والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بين المفاهيم.

عليكِ عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة؛ متابعة المعلم/المعلمة بانتباه وتركيز، والمشاركة بحماس وجد وفاعلية في المناقشات والأنشطة المصاحبة للدرس.



شكل (15)
خريطة مفاهيم للدرس: (ظنّ وأخواتها)



شكل (16)
خريطة مفاهيم للدرس: (ظنّ وأخواتها)

- الجمل والشواهد النحوية للدرس:

1- ظننت الدرسَ شيقاً".

2- " ظننت الشجرة مثمرة، ظننت الطالبين مجتهدين، ظننتك مجتهداً".

3- "وجدت الدرس شيقاً".

4- " تعلم النجاة في الصدق".

5- "زعم الطالب أنه سينجح بالغش، زعم الطالب نجاحه بالغش، من زعم أن ينجح بالغش فهو واهم، من زعم أنه ينجح بالغش فهو واهم، واهم من زعم نجاحه بالغش".

- نشاط (1): تأمل الجمل الآتية: " ظننت الدرس شيقا، ظننت الطالب مجتهداً، ظننت محمداً أخاك، ظننت الإجازة يوم الجمعة، ظننت الطالب يقرأ درسه، ظننت في الفصل طالباً)؛ ما أوجه الشبه والاختلاف بينها؟ ناقش إجابتك مع المعلم/المعلمة.
- نشاط (2): أدخل على الجملة "الدرس شيق" أفعال الرجحان كل منها على حدة وغير ما يلزم. ثم شارك المناقشات حول عمل النشاط مع كل من المعلم/المعلمة.

نشاط (3): أدخل على الجملة: "الدرس شيق"؛ أفعال اليقين كل منها على حدة وغير ما يلزم. ثم شارك المناقشات حول عمل النشاط مع كل من المعلم/المعلمة.

- نشاط (4): أدخل على الجملة "الدرس شيق" أفعال التحويل كل منها على حدة وغير ما يلزم. شارك المناقشة مع العلم/المعلمة حول أدائك للنشاط
- نشاط (5): افتح كتابك المدرسي المقرر على الصفحة: (101،100)؛ ثم اقرأ النص الموجود هنالك وضع خطأ بالقلم الرصاص تحت الأمثلة المنتمية للمفهوم النحوي الرئيس: (ظنّ وأخواتها)، ثم حدد المفهوم النحوي الفرعي الذي ينتمي إليه المثال مع بيان السبب. تدون الإجابة حسب الجدول الآتي:

م	أمثلة منتمية للمفهوم (ظنّ وأخواتها)	المفهوم الفرعي	السبب

- التقويم:

س[1] ما المفهوم النحوي الرئيس للدرس؟ عدد بالترتيب المفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المفهوم النحوي الرئيس.

س[2] ما دلالة المفاهيم النحوية الآتية: (أخوات ظنّ، فاعل ظنّ وأخواتها، مفعولي(ظنّ وأخواتها)، مفعول به أول لـــ(ظنّ وأخواتها)، مفعول به ثان لـــ(ظنّ وأخواتها)، أفعال القلوب، أفعال الرجحان، أفعال اليقين، تعلّم، أفعال التحويل، مصدر سد مسد مفعولي أفعال القلوب)؟.

س[3] هات مثال أو شاهد ينتمي للمفاهيم النحوية: (أخوات ظنّ، فاعل ظنّ وأخواتها، مفعولي(ظنّ وأخواتها)، مفعول به أول لـــ(ظنّ وأخواتها)، مفعول به ثان لـــ(ظنّ وأخواتها)، أفعال القلوب، أفعال الرجحان، أفعال ا ليقين، تعلّم، أفعال التحويل، مصدر سد مسد مفعولي أفعال القلوب)؛ وضح سبب انتماء الشاهد، أعرب الشاهد.

- التعيين (الواجب المنزلي).

1- لخص مفاهيم الدرس في خريطة مفاهيم توضح من خلالها العلاقات بين المفاهيم.

2- أعد الجمل في النشاط (1) إلى أصلها قبل دخول الفعل الناسخ (ظنّ)، ثم أعرب هذه الجمل قبل وبعد دخول (ظنّ) عليها.

3- عد إلى الصفحات: (109 - 111) من كتابك المدرسي المقرر واعمل التدريبات الموجودة هنالك.

ملحق [٤]

الاختبار التحصيلي في صورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجمهورية اليمنية
جامعة صنعاء
نيابة الدراسات العليا والبحث العلمي
كليـــة التربية
قسم مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

المادة: نحو- الجزء الأول
الصف: الثاني الثانوي
الزمن:

اختبار تحصيلي

لقياس مستوى اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية

تعليمات الاختبار:

الرجاء قراءة التعليمات التالية جيداً قبل البدء في الإجابة:

1- يرجى كتابة البيانات: الاسم، والشعبة، والمدرسة في المكان المحدد من ورقة الإجابة.
2- لديك(5 دقائق) قبل البدء بالإجابة لقراءة التعليمات والاستفسار حولها.
3- لا تبدأ الإجابة عن أسئلة الاختبار إلا بعد أن يؤذن لك بذلك.
4- لا تفصل ورقة الإجابة عن أوراق الأسئلة .
5- استخدم القلم الرصاص في تدوين الإجابة على ورقة الإجابة.
6- الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، ويتكون فيه السؤال من مقدمة وأربع بدائل للإجابة، واحدة منها فقط صحيحة وعليك اختيار تلك الإجابة الصحيحة.
7- ظلل المربع الذي به الحرف الدال على الإجابة الصحيحة كما في النموذج الآتي:

س 1 علامة الإعراب الأصلية للرفع هي:

أ- الواو. ب- الفتحة. ج- الضمة. د- الكسرة.

الإجابة الصحيحة لهذا السؤال هي الاختيار(ج)

رقم السؤال	بدائل الإجابة
1	أ ب ج د

8- التظليل على أكثر من مربع في ورقة الإجابة يجعل الإجابة لاغية.
8- للاستفادة من الوقت؛ يترك السؤال المشكوك في إجابته لحين الانتهاء من الإجابة على جميع الأسئلة.

ورقة الاجابة

الاسم: الشعبة: المدرسة:

1	أ	ب	ج	د
2	أ	ب	ج	د
3	أ	ب	ج	د
4	أ	ب	ج	د
5	أ	ب	ج	د
6	أ	ب	ج	د
7	أ	ب	ج	د
8	أ	ب	ج	د
9	أ	ب	ج	د
10	أ	ب	ج	د
11	أ	ب	ج	د
12	أ	ب	ج	د
13	أ	ب	ج	د
14	أ	ب	ج	د
15	أ	ب	ج	د
16	أ	ب	ج	د
17	أ	ب	ج	د
18	أ	ب	ج	د
19	أ	ب	ج	د
20	أ	ب	ج	د
21	أ	ب	ج	د
22	أ	ب	ج	د

23	أ	ب	ج	د
24	أ	ب	ج	د
25	أ	ب	ج	د
26	أ	ب	ج	د
27	أ	ب	ج	د
28	أ	ب	ج	د
29	أ	ب	ج	د
30	أ	ب	ج	د
31	أ	ب	ج	د
32	أ	ب	ج	د
33	أ	ب	ج	د
34	أ	ب	ج	د
35	أ	ب	ج	د
36	أ	ب	ج	د
37	أ	ب	ج	د
38	أ	ب	ج	د
39	أ	ب	ج	د
40	أ	ب	ج	د
41	أ	ب	ج	د
42	أ	ب	ج	د
43	أ	ب	ج	د
44	أ	ب	ج	د
45	أ	ب	ج	د

أوراق الأسئلة

رقم الفقرة	فقرات الاختبار	صلاحية الفقرة لقياس الاكتساب وفق المستوى المعرفي المحدد		سلامة الصياغة		ملاحظات
		صالحة	غير صالحة	سليمة	غير سليمة	
1	الأصل في المبتدأ أن يكون: أ- جملة. ب- معرفة. ج- نكرة. د- شبه جملة. معرفة					
2	(في الصف طالب) مثال لجملة اسمية وذلك لأنه لفظ مفيد: أ- مبدوء بحرف الجر. ب- له الصدارة في الكلام. ج- مبدوء باسم يعرب مبتدأ. د- يشتمل على مبتدأ وخبر. استيعاب					
3	المثال الذي لا ينتمي للمفهوم النحوي(مبتدأ في محل رفع) فيما يأتي هو: أ- هذان مجتهدان. ب- نحن مجتهدون. ج- هنَّ مجتهدات. د- أنت مجتهد. استيعاب					
4	الجملة الاسمية التي سد فيها الفاعل مسد الخبر فيما يأتي هي: أ- اللعلم تسعيان؟ ب- أطالب في الفصل؟ ج- أصائم أنت ؟ د- محمد أخوك. استيعاب					
5	الخبر في الجملة(أبوك طيب القلب)نوعه؛ خبر: أ- مفرد. ب- جملة اسمية. ج- جملة فعلية. د- شبه جملة. تطبيق					
6	(لكل مجتهد نصيب) كلمة "نصيب" تعرب على أنها: أ- خبر مرفوع. ب- نعت مرفوع. ج- مبتدأ مرفوع. د- بدل مرفوع. تطبيق					
7	(وهو السميع البصير) كلمة "البصير" تعرب على أنها: أ- نعت مرفوع. ب- بدل مرفوع. ج- مبتدأ مؤخر مرفوع. د- خبر ثان مرفوع. تطبيق					

8	المسوغ للابتداء بالنكرة في الجملة(أرحم قلب في الوجود قلب الأم) هو كون المبتدأ نكرة: أ- عاملة عمل فعلها. ب- موصوفة. ج- من ألفاظ العموم. د- مضافة إلى نكرة. تطبيق					
9	إذا كان الخبر اسماً مجروراً من الالفاظ التي لها الصدارة في الكلام؛ فإنه يتوجب: أ- تقديم المبتدأ وتأخير الخبر. ب- تأخير الخبر عن المبتدأ. ج- تقديم الخبر على المبتدأ. د- الترتيب بين المبتدأ والخبر. استيعاب					
10	الحكم في ترتيب ركني الجملة الاسمية(زيد أبوك) هو: أ- تقديم المبتدأ أو الخبر جوازاً. ب- تقديم المبتدأ وجوباً. ج- تقديم الخبر وجوباً. د- تقديم الخبر جوازاً. تطبيق					
11	يحذف المبتدأ وجوباً إذا كان: أ- الخبر دالاً على القسم. ب- المبتدأ لفظاً صريحاً في القسم. ج- المبتدأ معطوفاً بواو العطف. د- هنالك دليل على المحذوف. معرفة					
12	الجملة الاسمية التي حذف ركناها معاً جوازاً هي: أ- زيد، (جواباً على سؤال) من عندكما؟ ب- نعم، (جواباً على سؤال) أزيد قائم؟ ج- جيد، (جواباً على سؤال) كيف الاختبار؟ د- نحن، (جواباً على سؤال) من في الفصل؟ استيعاب					
13	(بئس الخلق الكسل) تعرب كلمة "الكسل" على أنها: أ- خبر مرفوع. ب- نعت مقطوع. ج- مبتدأ مؤخر مرفوع. د- فاعل(بئس) مرفوع. تطبيق					
14	حدد أياً من أخوات(كان) التالية يفيد اتصاف المخبر عنه بالخبر نهاراً: أ- ظل. ب- أصبح. ج- أضحى. د- أظهر. معرفة					
15	حدد أياً من الآتي هو فعل ناسخ جامد، يرفع المبتدأ وينصب الخبر؟: أ- ليت. ب- ليس. ج- أصبح . د- كان. معرفة					

16	حدد فيما يأتي المثال غير المنتمي للمفهوم النحوي(كان وأخواتها): أ- دام طول الليل. ب- بات الليل طويلاً. ج- أضحت الشمس ساطعة. د- ظلت الشمس ساطعة. استيعاب					
17	في الجملة: (دام طول الليل) نجد الفعل(دام) غير مسبوق بـ (ما) المصدرية؛ لذلك فهو: أ- مهمل وغير عامل. ب- ينصب المبتدأ ويرفع الخبر. ج- يرفع المبتدأ وينصب الخبر. د- تام يرفع فاعلا. استيعاب					
18	" أخوك ذو خلق كريم " إذا أدخلنا "كان" على هذه الجملة فإنها تكتب: أ- كان أخاك ذو خلق كريم. ب- كان أخوك ذو خلق كريم. ج- كان أخاك ذا خلق كريم. د- كان أخوك ذا خلق كريم. تطبيق					
19	في الجملة(صار المتعلم فاهماً للدرس) تعرب كلمة "فاهماً " على أنها: أ- خبر(صار) مبني في محل نصب. ب- اسم(صار) مؤخر مبني على الفتح. ج- خبر(صار) منصوب. د- اسم فاعل مبني على الفتح. تطبيق					
20	أداة النفي التي يشترط لإعمالها عمل (ليس) أن يكون اسمها وخبرها ظرفي زمان هي: أ- (ما). ب- (ليس). ج- (لات). د- (لا). معرفة					
21	تعمل حروف النفي المشبهة ب(ليس): (ما، لا، لات) عمل: أ- ظنّ وأخواتها. ب- كاد وأخواتها. ج- إنّ وأخواتها. د- (لا) النافية للجنس. استيعاب					
22	في الجملة: (ما أوقات الفراغ إلا مفسدة)؛ كلمة(مفسدة) تعرب على أنها: أ- خبر مرفوع. ب- خبر(ما) المشبهة بـ(ليس) مرفوع. ج- مبتدأ مؤخر مرفوع. د- خبر(ما) المشبهة بـ(ليس) منصوب. تطبيق					
23	تعمل(كاد وأخواتها) عمل: أ- إنّ وأخواتها. ب- كان وأخواتها. ج- ظنّ وأخواتها. د- أفعال القلوب. معرفة					

24	الأفعال(بدأ، أخذ، أنشأ، جعل) تسمى أفعال: أ- اليقين. ب- الشروع. ج- المقاربة. د- الرجاء. معرفة					
25	أي من أخوات(كاد) التالية لا يقترن خبرها بـ(أنْ) المصدرية الناصبة؟: أ- كاد. ب- بدأ. ج- يكاد. د- عسى. استيعاب					
26	حدد فيما يأتي المثال الذي يدل على المفهوم النحوي(كاد وأخواتها): أ- أخذ محمد كتاباً. ب- يأخذ محمد كتاباً. ج- أخذ محمد يكتب. د- خذ الكتاب يا محمد. استيعاب					
27	(عسى الكسول ينجح) تعرب كلمة(الكسول) على أنها: أ- اسم (عسى) مرفوع. ب- اسم (عسى) منصوب. ج- اسم (عسى) مبني في محل نصب. د- فاعل (عسى) مرفوع. تطبيق					
28	إذا أدخلنا الفعل(أوشك) على الجملة (وقت الامتحان ينفد) فإنها تكتب: أ- أوشكَ وقتَ الامتحانُ أن ينفدُ. ب- يوشك وقتُ الامتحان أن ينفدَ. ج- أوشك وقتَ الامتحان أن ينفدَ. د- يوشك وقتَ الامتحانُ على النفادِ. تطبيق					
29	(إنّ وأخواتها) هي حروف ناسخة: أ- ترفع المبتدأ وتنصب الخبر. ب- تنصب الخبر وترفع المبتدأ. ج- تنصب المبتدأ وترفع الخبر. د- تعمل عمل (أن) المصدرية الناصبة. معرفة					
30	في الجملة: (لعل الكسول يجتهد) أفادت"لعل"معنى: أ- الاستدراك. ب- الترجي. ج- التمني. د- الشروع. استيعاب					
31	حدد فيما يأتي المثال الذي ينتمي للمفهوم النحوي(إنّ وأخواتها): أ- الطالب مؤدب لكنه كسول. ب- كاد الكسول يرسب. ج- الطالب مؤدب وكذلك مجتهد. د- علمت الطالب المؤدب مجتهداً. استيعاب					
32	إذا أدخلنا (كأنّ) على الجملة (الطالبان مجتهدان) ،فإنها تكتب: أ- كأنّ الطالبين مجتهدين. ب- كأنّ الطالبان مجتهدين. ج- كأنّ الطالبين مجتهدان. د- كأنّ الطالبان مجتهدان. تطبيق					

					(إنما الطالبان مجتهدان)؛ تعرب كلمة (مجتهدان) على أنها: أ- خبر مرفوع. ب- نعت مرفوع. ج- خبر(إنّ) مرفوع. د- اسم(إنّ) مرفوع. تطبيق	33
					في الجملة " المعروف أن الطالب يؤدي فرضه " سبب فتح همزة(أنّ) هو صحة تأويلها مع معموليها بمصدر يعرب: أ- مفعول به. ب- فاعل. ج- مبتدأ. د- خبر. استيعاب	34
					في الجملة (إنّ العلم نافع)؛ السبب في كسر همزة (إنّ) هو وقوعها: أ- بعد الجار والمجرور. ب- في أول جملة جواب القسم. ج- بعد(ألا)الافتتاحية مقدرة. د- في بداية الجملة. استيعاب	35
					الجملة الدالة على فتح همزة(أن) وجوباً لصحة تأويلها مع معموليها بمصدر يعرب(مفعول به) هي: أ- اتضح أنّ الطالب مجتهد. ب- قالوا: أنّ الطالب مجتهد. ج- وجدت أنّ الطالب مجتهد. د- اقرأ حيث أنّ القراءة مفيدة. تطبيق	36
					تعمل (لا النافية للجنس) عمل: أ- كان وأخواتها. ب- إنّ وأخواتها. ج- كاد وأخواتها. د- ظنّ وأخواتها. معرفة	37
					(لا الطالب قصّر ولا الوقت أسعفه)؛ (لا) النافية للجنس في المثال السابق مهملة وغير عاملة؛ والسبب هو: أ- كون اسمها معرفة. ب- كونها مكررة. ج- أنها غير مسبوقة بحرف جر. د- عدم انفصال اسمها عن خبرها. استيعاب	38
					" لا رجل في الدار " كلمة " رجل " تعرب على أنها اسم (لا) النافية للجنس: أ- منصوب. ب- مبني في محل نصب. ج- مبني في محل رفع. د- مرفوع. تطبيق	39
					حدد اي من الآتي أفعال ماضية ناسخة تنصب المبتدأ مفعولاً به أول وتنصب الخبر مفعولاً به ثان؟ : أ- إنّ وأخواتها. ب- كان وأخواتها. ج- كاد وأخواتها. د- ظنّ وأخواتها. معرفة	40

41	حدد أي من الآتي أفعال قلبية من أخوات(ظنّ)؛ تدل على اليقين؟: أ- (ظنّ- حسب- زعم- خال). ب- (اتخذ- ترك- وهب- تخِذ). ج- (عدّ- حجا- صيّر- جعل). د- (درى، رأى، علم، وجد). معرفة					
42	حدد فيما يأتي المثال الذي يدل على المفهوم النحوي(ظنّ وأخواتها): أ- الطالب جعل يكتب بالقلم. ب- جعل محمد يكتب بالقلم. ج- جعل الطالب يكتب بالقلم. د- جعل الطالب القلم حطاماً. استيعاب					
43	في الجملة(وجدت الفتاة الفراغ مفسدة) كلمة "الفتاة" تدل على المفهوم النحوي: أ- مفعول به أول لـ(ظنّ وأخواتها). ب- فاعل (ظنّ وأخواتها). ج- مفعول به ثان لـ(ظنّ وأخواتها). د- فاعل سد مسد الخبر. استيعاب					
44	إذا أدخلنا الفعل(ألفى) على الجملة (الطالبان مجتهدان) فإنها تكتب: أ- ألفيت الطالبان مجتهدان. ب- ألفيت الطالبان مجتهدين. ج- ألفيت الطالبين مجتهدين. د- ألفيت الطالبين مجتهدان. تطبيق					
45	في الجملة: (وجدت العلم فوائده عظيمة)؛ تعرب كلمة(فوائد) على أنها: أ- مفعول به أول لـ (وجد)منصوب. ب- خبر مرفوع. ج- مفعول به ثان لـ (وجد)منصوب. د- مبتدأ مرفوع. تطبيق					

ملحق [٥]

الاختبار التحصيلي في صورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجمهورية اليمنية
نيابة الدراسات العليا والبحث العلمي
كليـــة التربية
قسم مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

اختبار تحصيلي

لقياس مستوى اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية

تعليمات الاختبار:

الرجاء قراءة التعليمات الآتية جيداً قبل البدء في الإجابة:

1- دون بياناتك في المكان المحدد من ورقة الإجابة.
2- الزمن المحدد للاختبار(خمسون دقيقة) منها(5) دقائق لقراءة التعليمات والاستفسار حولها.
3- لا تبدأ الإجابة عن أسئلة الاختبار إلا بعد أن يؤذن لك بذلك.
4- لا تفصل ورقة الإجابة عن أوراق الأسئلة .
5- استخدم القلم الرصاص في تدوين الإجابة على ورقة الإجابة.
6- الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، ويتكون فيه السؤال من مقدمة وأربع بدائل للإجابة، واحدة منها فقط صحيحة وعليك اختيار تلك الإجابة الصحيحة بوضع دائرة حول الحرف الأبجدي الدال عليها في ورقة الإجابة.

- مثال توضيحي: س1 علامة الإعراب الأصلية للرفع هي:

أ- الواو. ب- الفتحة. ج- الضمة. د- الكسرة.

الإجابة الصحيحة لهذا السؤال هي الاختيار(ج)

رقم السؤال	بدائل الإجابة
1	أ ب (ج) د

7- التدوير على أكثر من حرف للسؤال الواحد يجعل الإجابة لاغية.
8- للاستفادة من الوقت؛ يترك السؤال المشكوك في إجابته لحين الانتهاء من الإجابة على جميع الأسئلة.
9- لا تترك سؤالاً دون أن تجيب عليه.

ورقة الإجابة

بيانات الطالب/الطالبة:

الاسم: المدرسة:

الشعبة: الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

1	أ	ب	ج	د
2	أ	ب	ج	د
3	أ	ب	ج	د
4	أ	ب	ج	د
5	أ	ب	ج	د
6	أ	ب	ج	د
7	أ	ب	ج	د
8	أ	ب	ج	د
9	أ	ب	ج	د
10	أ	ب	ج	د
11	أ	ب	ج	د
12	أ	ب	ج	د
13	أ	ب	ج	د
14	أ	ب	ج	د
15	أ	ب	ج	د
16	أ	ب	ج	د
17	أ	ب	ج	د
18	أ	ب	ج	د
19	أ	ب	ج	د
20	أ	ب	ج	د

21	أ	ب	ج	د
22	أ	ب	ج	د
23	أ	ب	ج	د
24	أ	ب	ج	د
25	أ	ب	ج	د
26	أ	ب	ج	د
27	أ	ب	ج	د
28	أ	ب	ج	د
29	أ	ب	ج	د
30	أ	ب	ج	د
31	أ	ب	ج	د
32	أ	ب	ج	د
33	أ	ب	ج	د
34	أ	ب	ج	د
35	أ	ب	ج	د
36	أ	ب	ج	د
37	أ	ب	ج	د
38	أ	ب	ج	د
39	أ	ب	ج	د
40	أ	ب	ج	د

أوراق الأسئلة

رقم السؤال	أسئلة الاختبار
.1	في الجملة: "دام طول الليل" نجد الفعل "دام" غير مسبوق بـ(ما) المصدرية؛ لذلك فهو: أ- مهمل وغير عامل. ب- ينصب المبتدأ ويرفع الخبر. ج- يرفع المبتدأ وينصب الخبر. د- تام يرفع فاعلا.
.2	تعمل "لا النافية للجنس" عمل: أ- كان وأخواتها. ب- إنَّ وأخواتها. ج- كاد وأخواتها. د- ظنَّ وأخواتها.
.3	الجملة التي تشتمل على فعل ناسخ من أفعال "كاد وأخواتها" هي: أ- أخذ محمد كتاباً. ب- يأخذ محمد كتاباً. ج- أخذ محمد يكتب. د- خذ الكتاب يا محمد.
.4	مجموعة واحدة فقط من مجموعات الأفعال الآتية تشتمل على أفعال قلبية تدل على اليقين؛هي: أ- (ظنَّ- حسب- زعم- خال). ب- (اتخذ- ترك- هَبْ- تَخِذَ). ج- (عدَّ- حجا- صيَّر- جعل). د- (درى- رأى- علم- وجد).
.5	"الكل مجتهد نصيب" كلمة "نصيب" تعرب على أنها: أ- خبر مرفوع. ب- نعت مرفوع. ج- مبتدأ مرفوع. د- بدل مرفوع.
.6	المسوغ للابتداء بالنكرة في الجملة"أرحمُ قلبٍ في الوجودِ قلبُ الأم"هو كون المبتدأ"أرحم" نكرة: أ- عاملة عمل فعلها. ب- موصوفة. ج- من ألفاظ العموم. د- مضافة إلى نكرة.
.7	في الجملة " المعروف أنَّ الطالب يؤدي فرضه " سبب فتح همزة"أنّ" هو صحة تأويلها مع معموليها بمصدر يعرب: أ- مفعولاً به. ب- فاعلاً. ج- مبتدأ. د- خبراً.
.8	الجملة الاسمية التي سد فيها الفاعل مسد الخبر فيما يأتي هي: أ- أللعلم تسعيان؟ ب- أطالب في الفصل؟ ج- أصائم أنت ؟ د- محمد أخوك.

.9	"بئس الخلق الكسل" تعرب كلمة "الكسل" على أنها: أ- خبر مرفوع. ب- نعت مرفوع. ج- مبتدأ مؤخر مرفوع. د- فاعل"بئس" مرفوع.
.10	"إنّ وأخواتها" هي حروف ناسخة: أ- ترفع المبتدأ وتنصب الخبر. ب- ترفع المبتدأ والخبر. ج- تنصب المبتدأ وترفع الخبر. د- تنصب المبتدأ والخبر.
.11	في الجملة"صار المتعلم فاهماً للدرس" تعرب كلمة "فاهماً " على أنها: أ- خبر "صار" مبني في محل نصب. ب- اسم "صار" مؤخر مبني على الفتح. ج- خبر "صار" منصوب. د- اسم فاعل مبني على الفتح.
.12	في الجملة "إنَّ العلم نافع"؛ السبب في كسر همزة "إنَّ" هو وقوعها: أ- بعد الجار والمجرور. ب- في أول جملة جواب القسم. ج- بعد "ألا" الافتتاحية مقدرة. د- في بداية الجملة.
.13	الجملة التي لا تبدأ بفعل ناسخ من بين الجمل الآتية هي: أ- زالت ظلمة الليل. ب- بات الليل طويلاً. ج- أضحت الشمس ساطعة. د- ظلت الشمس ساطعة.
.14	أداة النفي التي يشترط لإعمالها عمل "ليس" أن يكون اسمها وخبرها ظرفي زمان هي: أ- ما. ب- ليس. ج- لات. د- لا.
.15	"وهو السميع البصير" كلمة "البصير" تعرب على أنها: أ- نعت مرفوع. ب- بدل مرفوع. ج- مبتدأ مؤخر مرفوع. د- خبر ثان مرفوع.
.16	"عسى الكسول ينجح" تعرب كلمة"الكسول" على أنها: أ- اسم (عسى) مرفوع. ب- اسم (عسى) منصوب. ج- اسم (عسى) مبني في محل نصب. د- فاعل (عسى) مرفوع.
.17	الجملة التي تشتمل على حرف من الحروف الناسخة هي: أ- الطالب مؤدب لكنه كسول. ب- كاد الكسول يرسب. ج- الطالب مؤدب وكذلك مجتهد. د- علمت الطالب المؤدب مجتهداً.

.18	إذا أدخلنا الفعل"ألفى" على الجملة "الطالبان مجتهدان"" فإنها تكتب: أ- ألفيت الطالبان مجتهدان. ب- ألفيت الطالبان مجتهدين. ج- ألفيت الطالبين مجتهدين. د- ألفيت الطالبين مجتهدان.
.19	الحكم في ترتيب ركني الجملة الاسمية "محمد مدرس النحو" هو: أ- تقديم المبتدأ أو الخبر جوازاً. ب- تقديم المبتدأ وجوباً. ج- تقديم الخبر وجوباً. د- تقديم الخبر جوازاً.
.20	إذا أدخلنا الفعل"أوشك" على الجملة "الطالبتان الكسولتان ترسبان" فإنها تكتب: أ- اوشكت الطالبتان الكسولتين على الرسوب. ب- توشك الطالبتان الكسولتان أن ترسبا. ج- توشك الطالبتين الكسولتين على الرسوب. د- أوشكت الطالبتين الكسولتان أن ترسبا.
.21	"لا الطالب قصّر ولا الوقت أسعفه"؛ "لا" النافية للجنس في المثال السابق مهملة وغير عاملة؛ والسبب هو: أ- كون اسمها معرفة. ب- كونها مكررة. ج- أنها غير مسبوقة بحرف جر. د- عدم انفصال اسمها عن خبرها.
.22	في الجملة: "ما أوقات الفراغ إلا مفسدة"؛ كلمة"مفسدة" تعرب على أنها: أ- خبر مرفوع. ب- خبر(ما) المشبهة بـ(ليس) مرفوع. ج- مبتدأ مؤخر مرفوع. د- خبر(ما) المشبهة بـ(ليس) منصوب.
.23	" أخوك ذو خلق كريم " إذا أدخلنا "كان" على هذه الجملة فإنها تكتب: أ- كان أخاك ذو خلق كريم. ب- كان أخوك ذو خلق كريم. ج- كان أخاك ذا خلق كريم. د- كان أخوك ذا خلق كريم.
.24	الأصل في المبتدأ أن يكون: أ- جملة. ب- معرفة. ج- نكرة. د- شبه جملة.
.25	الفعل الناسخ الجامد الذي لا يتصرف من بين الأفعال الناسخة الآتية هو: ا- صار. ب- ليس. ج- اصبح . د- كان.

.26	يحذف المبتدأ وجوباً إذا كان: أ- الخبر دالاً على القسم. ب- المبتدأ لفظاً صريحاً في القسم. ج- المبتدأ معطوفاً بواو العطف. د- هنالك دليل على المحذوف.
.27	تعمل"كاد وأخواتها" عمل: أ- إنّ وأخواتها. ب- كان وأخواتها. ج- ظنّ وأخواتها. د- لا النافية للجنس.
.28	الجملة الدالة على فتح همزة "أنّ" وجوباً هي: أ- لعمرك أنّ الطالب مجتهد. ب- قالوا: أنّ الطالب مجتهد. ج- وجدت أنّ الطالب مجتهد. د- اقرأ حيث أنّ القراءة مفيدة.
.29	في الجملة: "لعل الكسول يجتهد"؛ أفادت "لعل" معنى: أ- الاستدراك. ب- الترجي. ج- التمني. د- الشروع.
.30	أي من أخوات"كاد" الآتية لا يقترن خبرها بـ"أن" الناصبة؟: أ- كاد. ب- بدأ. ج- أوشك. د- عسى.
.31	إذا أدخلنا "إنّ" على الجملة "الطالبان مجتهدان"؛ فإنّها تكتب: أ- إنّ الطالبين مجتهدين. ب- إنّ الطالبان مجتهدين. ج- إنّ الطالبين مجتهدان. د- إنّ الطالبان مجتهدان.
.32	في الجملة: "وجدت العلم فوائده عظيمة"؛ تعرب كلمة"فوائد" على أنها: أ- مفعول به أول لـ "وجد" منصوب. ب- خبر مرفوع. ج- مفعول به ثان لـ "وجد" منصوب. د- مبتدأ مرفوع.
.33	"لا رجل في الدار" كلمة " رجل " تعرب على أنها اسم "لا" النافية للجنس: أ- منصوب. ب- مبني في محل نصب. ج- مبني في محل رفع. د- مرفوع.
.34	الجملة الدالة على عمل "لا" النافية؛ عمل "ليس" الناسخة هي: أ- لا طالباً كسولاً. ب- لا طالبٌ كسولاً. ج- لا طالباً كسولٌ. د- لا طالبٌ كسولٌ.

.35	"إنما الطالبان مجتهدان"؛ تعرب كلمة "مجتهدان" على أنها: أ- خبر مرفوع. ب- نعت مرفوع. ج- خبر (إنَّ) مرفوع. د- اسم (إنَّ) مرفوع.
.36	في الجمل الآتية جاء المبتدأ اسماً مبنياً في محل رفع فيما عدا جملة واحدة هي: أ- هذان مجتهدان. ب- نحن مجتهدون. ج- هنَّ مجتهدات. د- أنت مجتهد.
.37	الأفعال الناسخة التي تنصب مفعولين أصلهما المبتدأ و الخبر هي: أ- إنَّ وأخواتها. ب- كان وأخواتها. ج- كاد وأخواتها. د- ظنَّ وأخواتها.
.38	الأفعال: "بدأ، أخذ، أنشأ، جعل" تسمى أفعال: أ- اليقين. ب- الشروع. ج- المقاربة. د- الرجاء.
.39	الخبر في الجملة: "أبوك طيب القلب" نوعه؛ خبر: أ- مفرد. ب- جملة اسمية. ج- جملة فعلية. د- شبه جملة.
.40	في الجملة: "وجدت الفتاة الفراغ مفسدة" كلمة "الفتاة" تعرب على أنها: أ- مفعول به أول للفعل "وجد". ب- فاعل للفعل "وجد".. ج- مفعول به ثان للفعل "وجد". د- فاعل سد مسد الخبر.

ملحق [٦]

مفتاح الإجابة
لاختبار التحصيل النحوي

ورقة الإجابة

بيانات الطالب/الطالبة:

الاسم: الشعبة: المدرسة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐ **القسم:** علمي ☐ أدبي ☐

1	أ	ب	ج	د
2	أ	ب	ج	د
3	أ	ب	ج	د
4	أ	ب	ج	د
5	أ	ب	ج	د
6	أ	ب	ج	د
7	أ	ب	ج	د
8	أ	ب	ج	د
9	أ	ب	ج	د
10	أ	ب	ج	د
11	أ	ب	ج	د
12	أ	ب	ج	د
13	أ	ب	ج	د
14	أ	ب	ج	د
15	أ	ب	ج	د
16	أ	ب	ج	د
17	أ	ب	ج	د
18	أ	ب	ج	د
19	أ	ب	ج	د
20	أ	ب	ج	د

21	أ	ب	ج	د
22	أ	ب	ج	د
23	أ	ب	ج	د
24	أ	ب	ج	د
25	أ	ب	ج	د
26	أ	ب	ج	د
27	أ	ب	ج	د
28	أ	ب	ج	د
29	أ	ب	ج	د
30	أ	ب	ج	د
31	أ	ب	ج	د
32	أ	ب	ج	د
33	أ	ب	ج	د
34	أ	ب	ج	د
35	أ	ب	ج	د
36	أ	ب	ج	د
37	أ	ب	ج	د
38	أ	ب	ج	د
39	أ	ب	ج	د
40	أ	ب	ج	د

ملحق [٧]

قائمة بأسماء
السادة المحكمين

م	اسم السيد المحكم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أحمد حسان غالب	مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها	أستاذ مساعد	قسم اللغة العربية كلية التربية ـ جامعة صنعاء
2	توفيق أحمد المخلافي	قياس وتقويم تربوي	أستاذ مساعد	قسم العلوم كلية التربية ـ جامعة صنعاء
3	خالد محمد حماش	نحو وبلاغة	أستاذ مساعد	قسم اللغة العربية كلية التربية ـ جامعة صنعاء
4	عبد الكريم عبدالله البكري	تكنولوجيا التعليم	أستاذ مساعد	قسم تكنولوجيا التعليم كلية التربية ـ جامعة صنعاء
5	عبدالله عثمان الحمادي	مناهج وطرائق تدريس	أستاذ مساعد	قسم العلوم كلية التربية ـ جامعة صنعاء
6	عبده محمد الحكيمي	بلاغة وأدب قديم	أستاذ مساعد	قسم اللغة العربية كلية التربية ـ جامعة صنعاء
7	سعاد سالم السبع	مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها	أستاذ مساعد	قسم اللغة العربية كلية التربية ـ جامعة صنعاء
8	محمد أحمد العامري	أدب قديم ونقد	أستاذ مساعد	قسم اللغة العربية كلية التربية ـ جامعة صنعاء
9	قاسم إبراهيم بحر	نحو وبلاغة	إجازة في الفرائض وعلوم اللغة العربية	جامعة الإيمان ـ صنعاء

ملحق [٨]

استمارة
تحكيم دليل المعلم



الوالد الدكتور /

المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

وبعد

فإن الباحث يجري بحثاً يهدف إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية . وذلك للحصول على درجة الماجستير في التربية(تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها)، ولتحقيق هذا الهدف فقد قام الباحث بإعداد دليل المعلم لتعليم دروس الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

وبحكم تخصصكم، وبناءً على خبراتكم الواسعة، وعلى جهودكم الصادقة والمخلصة في مجال التربية والتعليم و البحث التربوي؛ فالباحث يسعده كثيراً أن يفيد من آرائكم السديدة حول محتويات الصورة الأولية للدليل وذلك في ضوء معايير الصدق، والصحة المنهجية والعلمية.

شاكرين لكم تعاونكم الصادق.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

ولدكم الباحث

- بيانات السيد المحكم:
  - الاسم:
  - التخصص:
  - الدرجة العلمية:
  - الكلية :
  - القسم:

قائمة تحكيم دليل المعلم

المعد لتعليم دروس الجزء الأول من مقرر النحو للصف الثاني الثانوي وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة.

م	مفردات التحكيم	مقياس التحكيم (درجة توافر السمة المحكمة)		ملاحظات
		جيدة	ضعيفة	
1	الدليل معد وفق إجراءات منهجية سليمة.			
2	الخطط التدريسية في الدليل مبنية وفقاً لاستراتيجية المنظمات المتقدمة			
3	يوفر الدليل توزيعاً زمنياً مناسباً للمادة التعليمية.			
4	الأهداف مصاغة في صورة سلوكية يمكن قياسها.			
5	المفاهيم النحوية مرتبة هرمية بحسب التسلسل المنطقي للمادة.			
6	كل درس يشتمل على منظم متقدم ملائم.			
7	التقويم متنوع(تمهيدي، تكويني، ختامي).			

- تعديلات ترون القيام بها:

-
-
-
-
-
-
-
-

- عناصر ترون إضافتها:

-
-
-
-
-
-
-

ملحق [٩]

استمارة تحكيم
اختبار التحصيل النحوي

بسم الله الرحمن الرحيم

الوالد الدكتور /

المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

وبعد

فإن الباحث يجري بحثاً يهدف إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة لتدريس النحو في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم النحوية . وذلك للحصول على درجة الماجستير في التربية(تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها)،ولتحقيق هذا الهدف فقد قام الباحث بتصميم هذا الاختبار التحصيلي الذي يضعه بين أيديكم لقياس مدى اكتساب أفراد عينة البحث للمفاهيم النحوية قيد الدراسة الميدانية للبحث.

وبحكم تخصصكم، وبناءً على خبراتكم الواسعة، وعلى جهودكم الصادقة والمخلصة في مجال التربية والتعليم و البحث التربوي؛ فالباحث يسعده كثيراً أن يفيد من آرائكم السديدة حول محتويات الصورة الأولية للاختبار التحصيلي وذلك في ضوء معايير الصدق، والصحة المنهجية والعلمية، والسلامة اللغوية .

شاكرين لكم تعاونكم الصادق.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

ولدكم الباحث

- بيانات السيد المحكم:
- الاسم:
- التخصص:
- الدرجة العلمية:
- الكلية :
- القسم:

- **تصميم جدول المواصفات الخاص بالاختبار:** بناء على نتائج تحليل محتوى المقــرر قيــد البحث، تم إعداد لائحة المواصفات خاصة الاختبار التحصيلي؛ تمهيداً لاســتكمال بقيــة إجراءات بناء الاختبار، ولتحقيق أعلى قدر من الصدق في بناء الاختبــار، وقــد تمثلــت إجراءات بناء لائحة المواصفات الخاصة بالاختبار في الآتي:

أ- حساب الأهمية النسبية لمواضيع المحتوى في ضوء نتائج تحليل المحتوى؛ وبحسب ما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (1)

الأهمية النسبية لمواضيع المقرر موضع تجربة البحث

م	الموضوع	المفاهيم النحوية		مرات ورود المفاهيم النحوية		عدد الصفحات		عدد الحصص		الأهمية النسبية
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة %	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	
1	الجملة الاسمية	16	%17	76	%23	13	%14	4	%16	%18
2	الترتيب بين المبتدأ والخبر	3	%3	14	%4	10	%11	2	%8	%6
3	حذف المبتدأ والخبر	4	%4	15	%5	10	%11	2	%8	%7
4	كان وأخواتها	15	%16	38	%12	10	%11	3	%12	%13
5	الحروف المشبهة بـ(ليس)	14	%15	27	%8	7	%7	2	%8	%9
6	كاد وأخواتها	11	%12	35	%11	9	%10	3	%12	%12
7	إنّ وأخواتها	11	%11	29	%9	8	%9	2	%8	%10
8	كسر همزة إنّ وفتحها	3	%3	16	%5	8	%9	2	%8	%6
9	لا النافية للجنس	6	%6	18	%6	6	%6	2	%8	%6
10	ظنّ وأخواتها	12	%13	55	%17	11	%12	3	%12	%13
	المجموع	95	%100	323.	%100	92	%100	25	%100	%100

ب- حساب الوزن النسبي للمفاهيم النحوية التي يشتمل عليها المقرر قيد البحث بحسب مستوياتها المعرفية، وحسب الأهداف المحددة لكل مستوى؛ وفقاً لما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (2)

الوزن النسبي للمستويات المعرفية لمواضيع المقرر قيد البحث

م	الموضوع	المستويات المعرفية للمفاهيم النحوية قيد البحث					
		معرفة		استيعاب		تطبيق	
		العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
1	الجملة الاسمية	16	%13	39	%22	39	%22
2	الترتيب بين المبتدأ والخبر	3	%2	11	%6	11	%6
3	حذف المبتدأ والخبر	4	%3	11	%6	11	%6
4	كان وأخواتها	19	%15	19	%11	19	%11
5	الحروف المشبهة بـ(ليس)	14	%11	13	%7	13	%7
6	كاد وأخواتها	18	%15	17	%10	17	%10
7	إنّ وأخواتها	12	%10	17	%10	17	%10
8	كسر همزة إنّ وفتحها	3	%2	13	%7	13	%7
9	لا النافية للجنس	8	%7	11	%6	11	%6
10	ظنّ وأخواتها	28	%22	27	%15	27	%15
	المجموع	125	%100	178	%100	178	%100

ج- وبعد الانتهاء من تحديد الأهمية النسبية، والوزن النسبي لمواضيع المقرر قيد البحث؛ بحسب ما هو مبين في الجدولين رقم (2،1) تم إعداد لائحة المواصفات خاصة الاختبار والمكونة من بعدين (رأسي، وأفقي) حسب ما هو مبين في الجدول رقم (3):

- البعد الرأسي وتضمن عناوين مواضيع المقرر قيد البحث، مع الأهمية النسبية لكل موضوع.
- البعد الأفقي وضُمِّن الوزن النسبي للمفاهيم النحوية قيد البحث بحسب مستوياتها المعرفية، مع عدد الفقرات المناسبة لكل مستوى.

وبحسب الجدول الآتي؛ فقد تم حساب عدد الفقرات لكل موضوع من مواضيع المقرر قيد البحث؛ كالآتي:

عدد الفقرات للموضوع = الأهمية النسبية للموضوع × الوزن النسبي للمستوى المعرفي × عدد الفقرات الكلي

وفيما يخص الحسابات المستخدمة لحساب النسبة المئوية، والأهمية النسبية للمواضيع بحسب الجدولين السابقين فكانت كالآتي:

النسبة المئوية لأي مفردة = (عدد وحدات المفردة ÷ العدد الكلي لوحدات المفردة) × 100

الأهمية النسبية للموضوع = (مجموع النسب المئوية لمكونات البعد الأفقي ÷ عددها) × 100

جدول (3)

جدول المواصفات الخاص باختبار المفاهيم النحوية

م	الموضوع/الأهمية النسبية	المستويات المعرفية/عدد الفقرات			المجموع
		المعرفة (26%)	الاستيعاب (37%)	التطبيق(37%)	
1	الجملة الاسمية (18%)	1	3	4	8
2	الترتيب بين المبتدأ والخبر (6%)	-	1	1	2
3	حذف المبتدأ والخبر (7%)	1	1	1	3
4	كان وأخواتها (13%)	2	2	2	6
5	الحروف المشبهة بـ(ليس) (9%)	1	1	1	3
6	كاد وأخواتها (12%)	2	2	2	6
7	إنّ وأخواتها (10%)	1	2	2	5
8	كسر همزة إنّ وفتحها (6%)	-	2	1	3
9	لا النافية للجنس (6%)	1	1	1	3
10	ظنّ وأخواتها (13%)	2	2	2	6
	المجموع	11	17	17	45

قائمة تحكيم الاختبار التحصيلي

م.	مفردات التحكيم	مقياس التحكيم (درجة توافر السمة المحكمة)			ملاحظات
		جيدة جدا	جيدة	ضعيفة	
1	وضوح التعليمات الخاصة بالاختبار.				
2	إجراءات حساب الأهمية النسبية لمواضيع محتوى الدراسة.				
3	فقرات الاختبار عينة ممثلة لمكونات محتوى الدراسة.				

تعديلات ترون القيام بها:

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

- **عناصر ترون إضافتها:**

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

ملحق [١٠]

نتائج إحصائية
متعلقة بتجربة البحث

نتائج حساب
معاملات الصعوبة والتمييز

رقم الفقرة	البديل الصائب	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	البديل الصائب	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	البديل الصائب	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	أ	0.42	0.20	16	ج	0.27	0.14	31	ج	0.34	0.16
2	د	0.24	0.18	17	د	0.20	0.24	32	ب	0.20	0.18
3	ب	0.48	0.22	18	أ	0.26	0.16	33	ب	0.42	0.40
4	ج	0.21	0.24	19	أ	0.26	0.22	34	ج	0.22	0.24
5	د	0.49	0.20	20	ج	0.42	0.20	35	د	0.18	0.24
6	ج	0.32	0.16	21	ب	0.28	0.22	36	ج	0.32	0.14
7	د	0.36	صفر	22	ب	0.44	0.20	37	ب	0.20	0.18
8	د	0.40	0.16	23	ج	0.27	0.20-	38	أ	0.20	0.08
9	د	0.20	0.16	24	أ	0.40	0.40	39	أ	0.34	0.16
10	ج	0.41	0.32	25	أ	0.22	0.22	40	أ	0.30	0.24
11	أ	0.20	0.40	26	د	0.22	0.16	41	د	0.36	0.28
12	ج	0.28	0.32	27	ب	0.62	0.16	42	ب	0.62	0.32
13	ج	0.40	0.24	28	ب	0.22	0.22	43	أ	0.40	0.14
14	د	0.46	0.22	29	أ	0.30	0.20	44	ب	0.28	0.22
15	ب	0.38	0.04-	30	ب	0.30	0.14				

نتائج أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي

نتائج استخدام (T.test) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في درجة التطبيق القبلي والبعدي (لكل مجموعة)

المجموعة	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	القبلي للثلاثة المستويات	97	16.76	5.066	6.970	96	.000
	البعدي للثلاثة المستويات	97	20.09	6.713			
الضابطة	القبلي للثلاثة المستويات	98	16.55	5.132	.688	97	.493
	البعدي للثلاثة المستويات	98	16.23	5.076			

نتائج استخدام (T.test) لعينتين غير مستقلتين لدلالة الفروق في درجة التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كل مستوى:

مستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المعرفة	التطبيق القبلي	97	5.51	2.359	-3.964	96	.000
	التطبيق البعدي	97	6.36	2.324			
الاستيعاب	التطبيق القبلي	97	4.85	2.138	-5.339	96	.000
	التطبيق البعدي	97	6.01	2.580			
التطبيق	التطبيق القبلي	97	6.41	2.045	-4.649	96	.000
	التطبيق البعدي	97	7.72	2.764			

نتائج استخدام (T.test) لعينتين غير مستقلتين لدلالة الفروق في درجة التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في كل مستوى:

مستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المعرفة	التطبيق القبلي	98	5.78	2.038	-1.831	97	.070
	التطبيق البعدي	98	6.14	1.958			
الاستيعاب	التطبيق القبلي	98	4.87	2.185	1.442	97	.153
	التطبيق البعدي	98	4.52	2.022			
التطبيق	التطبيق القبلي	98	5.91	2.360	1.186	97	.238
	التطبيق البعدي	98	5.57	2.516			

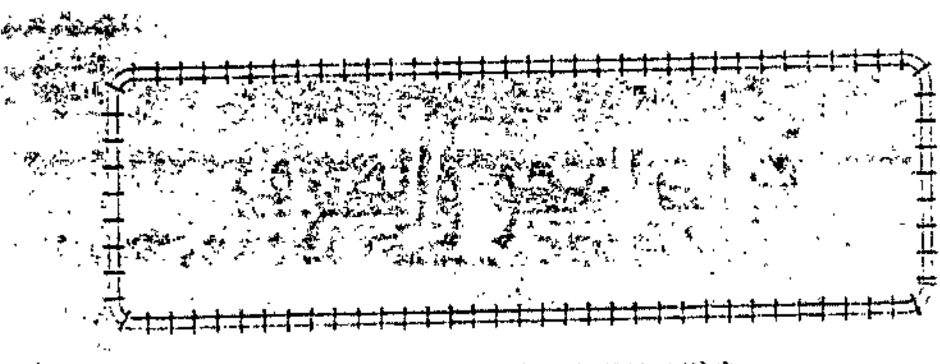
ملحق [١١]

صورة من غلاف
محتوى المقرر قيد البحث





وزارة التربية والتعليم



للصف الثاني الثانوي

الجزء الأول



د. أمة الرزاق علي حُمَّدْ / رئيساً.

١- د. عبد الباسط عبد الرقيب عقيل. ٢- د. سُعاد سالم السبع.
٣- أ. إسماعيل صالح الغياثي. ٤- أ. إلهام قاسم عبده.
٥- أ. علي محمد الصائغ. ٦- أ. قاسم علي احمد الصغير.

الموضوع	الصفحة

ملحق [١٢]

مذكرات رسمية
متعلقة بالتطبيق الميداني للبحث

الجمهورية اليمنية
وزارة التربية والتعليم
مكتب التربية والتعليم بالأمانة
منطقة معين التعليمية
مدرسة الحسن بن علي

بسم الله الرحمن الرحيم



التاريخ :- / / 20م
الرقم :- ....
المرفقات :- ....

إفادة

بناء على الخطاب الوارد إلينا من مديرية معين التعليمية؛ تفيد المدرسة بأن الأخ الباحث/محمد أحمد ناصر هطيف، قد قام بتنفيذ الدراسة الميدانية لبحثه على طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدرسة خلال الفترة من ٢٠٠٧/١١/١٠ إلى ٢٠٠٨/١/٢٤م.



بسم الله الرحمن الرحيم

الجمهورية اليمنية
وزارة التربية والتعليم
مكتب التربية والتعليم بالأمانة
منطقة معين التعليمية
مدرسة السلام

التاريخ: / / 20م
الرقم:............................
المرفقات:.......................

إفادة

بناء على الخطاب الوارد إلينا من مديرية معين التعليمية؛ تفيد المدرسة بأن الأخ الباحث/محمد أحمد ناصر هطيف، قد قام بتنفيذ الدراسة الميدانية لبحثه. على طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدرسة خلال الفترة من 2007/11/10 إلى 2008/1/23م.

مدير المدرسة

أ/سميرة الهندي

Abstract

The study aims at identifying the effect of using Advanced organizers strategy for teaching grammar in grammatical concepts achievement of the secondary stage students.

The sample of the study consisted of (195) of the 2nd secondary grade students, and the sample was distributed randomly according to the variables: group (experimental, control) and students' gender (male, female) and to answer the questions of the study, the researcher devised Articles of the research, and the study experimental was begin in the first semester of the academic year 2007/2008.

٦٩١٧٠٥

Results show that:

- there is statistically significant difference at (0.05) significant level in the means scores between the experimental group and the control group in the last achievement test and in tow of bloom's cognitive levels (comprehension and application) in favor test of the experimental group. and there is not statistically significant difference in the retention level.
- there is statistically significant difference at (0.05) in the means scores between the (male and female) in the last achievement test and in tow of bloom's cognitive levels (retention and comprehension) in favor test of the female experimental group. and there is not statistically significant difference in the (Application) level.